

UNIVERSITE DU QUEBEC

MEMOIRE

PRESENTE A

L'UNIVERSITE DU QUEBEC A TROIS-RIVIERES

COMME EXIGENCE PARTIELLE

DE LA MAITRISE EN PSYCHOLOGIE

PAR

DANIEL DUBOIS

PERCEPTION DE SOI ET PERCEPTION

DES GRANDS-PARENTS SELON LEUR

DEGRE D'INTEGRATION

JANVIER 1984

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

Sommaire

La présente recherche propose d'étudier les relations entre les adolescents et leurs grands-parents selon une nouvelle approche. C'est à partir du niveau d'intégration des grands-parents à la vie familiale que vont être approfondies la perception de soi et celle des grands-parents à l'adolescence.

En Analyse Transactionnelle la perception de soi et celle des autres sont difficilement dissociables puisqu'elles influent une sur l'autre et forment la position de vie de l'individu. La personne porte un jugement, une évaluation sur sa propre valeur et sur la valeur des autres. Il semble qu'à l'adolescence ces perceptions ont une place importante dans la vie de ces jeunes, compte tenu de la recherche d'identité et d'appui qui les caractérise. Dans ces conditions, les grands-parents paraissent être une ressource à la disposition de l'adolescent.

Les 68 sujets, qui forment l'échantillon, sont des adolescents, garçons et filles, de niveaux secondaire III. Ces sujets répondent à trois questionnaires. Le premier recueille des renseignements généraux. Le deuxième est un questionnaire, qui fut élaboré pour pouvoir mesurer le niveau d'intégration

des grands-parents à la vie familiale. Finalement, les sujets doivent répondre aux échelles OK et non-OK de Landry (1976) dans le but de donner une description d'eux-mêmes et des grands-parents.

Les résultats montrent l'importance de l'intégration des grands-parents à la vie familiale sur la perception qu'a l'adolescent de lui-même et de ses grands-parents. D'autre part, les sujets se perçoivent plus favorablement que leurs grands-parents non-intégrés mais moins favorablement que leurs grands-parents intégrés. Ces différentes perceptions, quant à soi et à l'âge, donnent quelques indications sur les relations entre les adolescents et les grands-parents en fonction des positions de vie définies par l'Analyse Transactionnelle.

Appendice D - Résultats individuels	114
Remerciements	118
Références	119

Introduction

Les nombreuses études sur le concept de soi, l'image de soi et l'estime de soi montrent l'importance de la perception de soi dans le développement psychologique de l'individu. En effet, c'est dans ses relations avec les autres que l'individu se différencie d'autrui et prend conscience de son individualité; curieusement la perception de soi semble indissociable de celle d'autrui.

Parmi ces nombreuses théories il y a celles poursuivies par les tenants de l'Analyse Transactionnelle. Selon ces théoriciens les individus s'évaluent et évaluent les autres comme étant OK ou non-OK. Ces perceptions, de soi et des autres, forment la position de vie de l'individu. Cette notion permet en effet d'avoir une description de la perception que l'individu a de lui-même et des gens qui ont joué un rôle important dans sa vie.

La façon dont un individu se perçoit et perçoit son entourage prend une importance particulière à l'adolescence. Durant cette période de vie, fréquemment décrite comme une période de crise, le groupe de pairs et les idoles prennent une importance marquée. Pour le jeune enfant le milieu familial représente pratiquement tout son univers; pour l'adolescent le

monde s'élargit à un point tel que l'influence familiale décline graduellement, sans toutefois disparaître.

En outre, l'adolescence est une période où l'individu est amené à préciser l'image qu'il se fait de lui-même et de son entourage. L'adolescent va acquérir le sentiment de sa propre valeur et de la valeur des autres à partir des réponses et des réactions des gens vis-à-vis de lui-même. Parmi ces gens, avec lesquels l'adolescent entre en relation, il y a les grands-parents. Lorsque les aïeuls ont une place importante dans la structure familiale, ce que Clavan (1978) appelle le rôle de centralité fonctionnelle (functional centrality), il semble qu'alors les grands-parents peuvent avoir un rôle à jouer auprès de l'adolescent.

En considérant ce qui précède, l'étude veut explorer l'importance du niveau d'intégration des grands-parents à la vie familiale, ou la centralité fonctionnelle, sur la relation entre la perception de soi et celle des grands-parents à l'adolescence. Pour atteindre cet objectif on adopte le processus suivant: d'abord un relevé de la littérature permet de cerner les éléments théoriques qui sous-tendent la recherche. Le premier chapitre renferme ces éléments.

Au deuxième chapitre, les instruments de mesure nécessaires à la recherche et la démarche expérimentale sont présentés.

L'analyse et l'interprétation des résultats obtenus
font l'objet de la dernière partie. .

Chapitre premier

Contexte théorique

Les notions de perception de soi et de perception des autres ont une place importante dans la littérature. Les auteurs accordent parfois une attention particulière à la perception de soi ou au concept de soi dans le développement de l'individu. Pour d'autres, cependant, ces deux perceptions influent l'une sur l'autre dans l'image que l'individu se fait de lui-même.

Parmi ces auteurs il y a les tenants de l'Analyse Transactionnelle (A.T.)¹. En effet, le concept de position de vie, tel qu'ils le définissent, utilise les perceptions de soi et des autres pour identifier l'estime que l'individu porte à lui-même et aux autres.

Pour les fins de la présente recherche, la définition de la perception de soi et des autres, selon les théoriciens de l'A.T., sera retenue. Pour ce faire, il devient nécessaire d'étudier les principaux éléments théoriques de l'A.T..

A l'adolescence le développement des perceptions de soi et des autres est fonction de plusieurs facteurs. La deuxième étape du chapitre s'intéresse à ces facteurs qui rendent

¹

L'abréviation "A.T." est utilisée pour le terme Analyse Transactionnelle.

ces perceptions difficilement dissociables durant cette période de vie.

Le chapitre se termine sur l'étude du rôle des grands-parents dans la structure familiale actuelle. Cette démarche se propose d'approfondir, plus particulièrement, l'influence que le niveau d'intégration des grands-parents dans la vie familiale peut avoir sur le développement de l'adolescent.

L'analyse transactionnelle et la perception de soi et des autres

C'est principalement grâce à Eric Berne (1910-1970) que l'A.T. voit le jour. Lors de séminaires il prête ses observations et ses intuitions à des discussions, devant certains autres cliniciens dont Harris, Steiner, Ernest, Karpman et Grossman. Les discussions de ses concepts fournissent les bases de cette approche théorique et psychothérapeutique. Aujourd'hui James, Jongeward, English et Goulding se sont joints à ces pionniers.

Afin de donner les principaux éléments théoriques de l'A.T. quatre points retiennent l'attention de la présente recherche. Tout d'abord, l'analyse structurale permet d'approfondir les composantes de la personnalité; l'analyse fonctionnelle permet de comprendre comment ces instances entrent en jeu dans le comportement des individus. A ces deux types

d'analyse s'ajoutent les études du développement des positions de vie et des perceptions de soi et des autres.

Analyse structurale

Berne remarque qu'un individu peut changer de comportement lorsqu'un stimulus entre dans son champ perceptuel. Tout se passe comme si l'individu avait en lui plusieurs personnes qui, tour à tour, peuvent être perçues par les autres. Cette observation lui permet de développer l'analyse structurale en identifiant les états du moi.

Il définit ainsi les états du moi:

(...) phénoménologiquement comme un système de sentiments liés à un sujet déterminé, et opérationnellement comme un système cohérent de types de comportement; de façon pragmatique il s'agit d'un système de sentiments qui détermine un système correspondant de types de comportement (Berne, 1971, p. 15)¹.

Directement observables, les états du moi sont au nombre de trois: les états de l'égo ressemblant à ceux des figures parentales, les états de l'égo orientés de manière autonome vers l'appréciation objective de la réalité et les états de l'égo fixés dans la prime enfance et toujours actifs, qui représentent des traces archaïques (Berne, 1964).

¹

La pagination se réfère à l'édition française de 1981.

En d'autres termes, on retrouve dans chaque individu le petit être qu'il était lorsqu'il avait trois ans. Il y a également, à l'intérieur de lui-même, ses propres parents, sous la forme d'enregistrements des expériences réelles, des événements intérieurs et extérieurs, dont les plus importants se sont produits au cours des cinq premières années de la vie. Ces deux premiers états du moi s'appellent l'Enfant¹ et le Parent. L'Adulte, la troisième composante de la personnalité, a comme rôle principal de maintenir l'équilibre entre les données des deux premiers états et de composer avec les exigences de la réalité extérieure (Harris, 1967) (voir figure 1).

Ces instances se mettent au service de la personne qui agit. Berne (1972), James et Jongeward (1971) et Jaoui (1979) ont établi des classes descriptives pour les différents types de comportements pouvant être associés à chacun des états du moi. L'ensemble de ces différentes classes constitue l'analyse fonctionnelle.

Analyse fonctionnelle

La figure 2 donne la représentation schématique des composantes de l'analyse fonctionnelle tel que Berne les identifie. Ainsi, la composante Parent a deux fonctions principales.

¹Avec une majuscule pour représenter l'état du moi, la minuscule représente le sens courant.

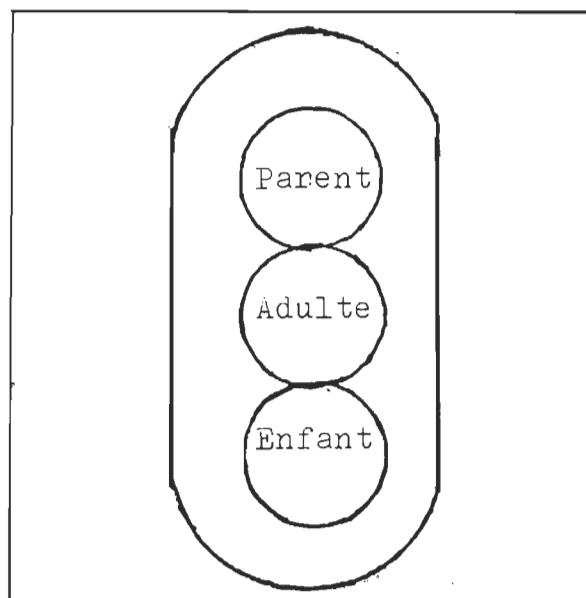


Fig. 1 - Schéma structural de la personnalité (Berne, 1972, p.20)

D'une part, l'individu juge, édicte des règles, fait respecter les normes établies, ordonne, contraint et sanctionne. Ces manifestations de l'état du moi se nomment le Parent Critique. Le Parent Aidant, ou le Parent Nourricier, en est l'autre forme. Il consiste en une attitude de support et de protection qui, poussée à l'extrême, va jusqu'à la prise en charge et à la surprotection. Ces types de comportements sont puisés, en majeure partie, des échanges que l'individu a eu avec ses propres parents et avec les personnes clefs de sa vie. Intérieurement, ils agissent sous la forme d'anciens messages parentaux qui continuent d'influencer l'Enfant. De cette façon ils remplissent les fonctions de conscience morale.

Loin d'être en rapport avec l'âge chronologique de l'individu, l'état du moi Adulte se manifeste par l'organisa-

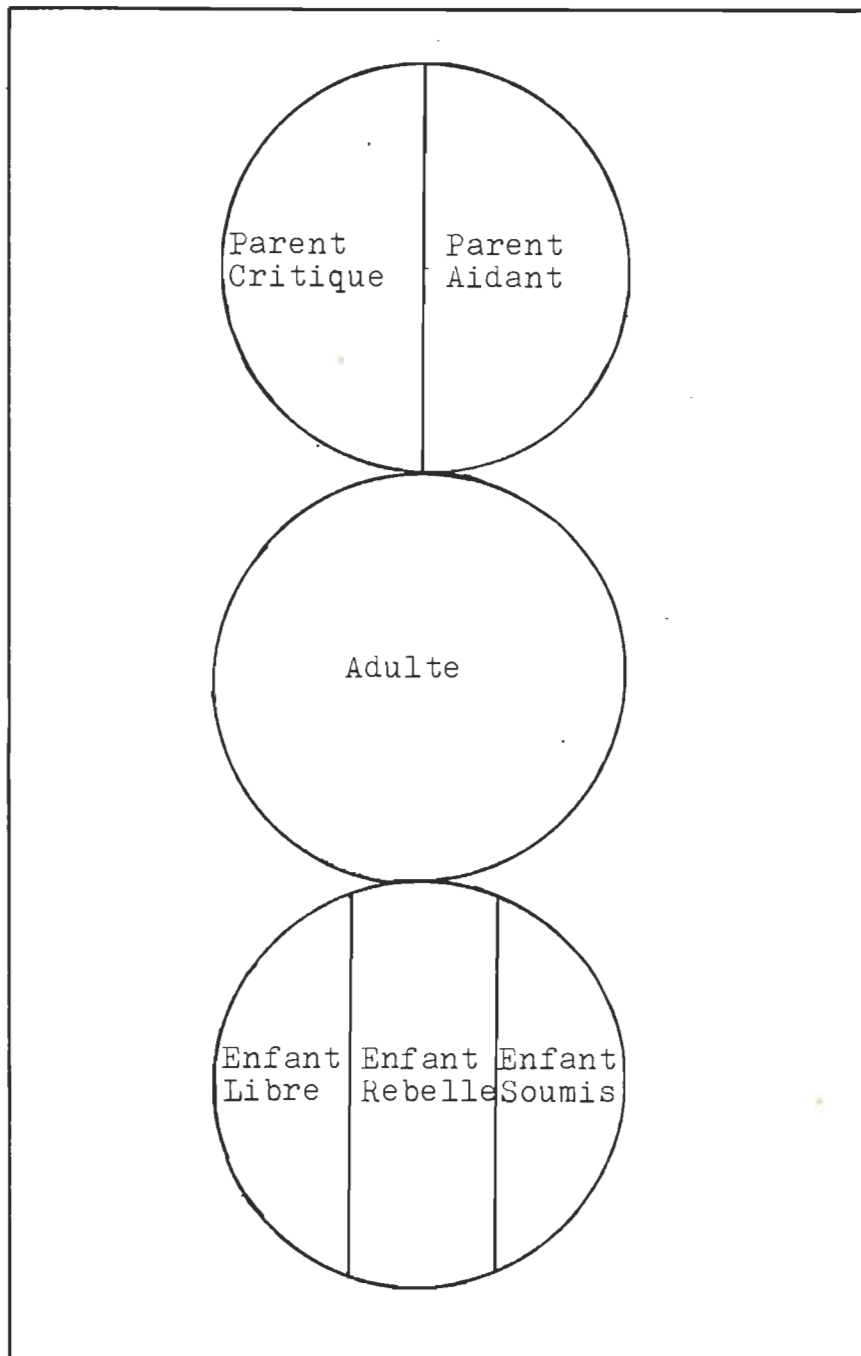


Fig. 2 - Représentation schématique des composantes de l'analyse fonctionnelle (Berne, 1972, p.21).

tion, la prise de décision et l'analyse de la réalité extérieure. De plus, son mode de fonctionnement vise à estimer les probabilités et à traiter les informations recueillies d'une façon impartiale.

L'Enfant peut représenter, pour sa part, quatre types de comportements. Cette composante est à la fois la source d'énergie et le coeur des sensations, des besoins autant physiques qu'affectifs. Cette partie de la personnalité constitue le potentiel de croissance et d'épanouissement personnel.

L'Enfant Libre, ou Naturel, représente l'expression spontanée d'émotions face aux gens ou aux choses. Les pleurs, les rires, les sauts de joie en sont autant de manifestations.

L'Enfant Soumis, ou Adapté, représente des comportements allant dans le sens du conformisme, de l'adaptation aux demandes des autres et de la peur de déplaire. L'individu peut revivre, face aux gens qui l'entourent, les mêmes sentiments de honte et de culpabilité qu'il ressentait, à son jeune âge, devant les réprimandes de ses parents.

L'Enfant Rebelle se manifeste par des comportements de revendication et d'opposition face aux demandes de l'entourage.

A noter qu'à ces types d'état du moi Enfant, James et

Jongeward et Jaoui ajoutent le Petit Professeur. Pour Berne, cet état du moi se place plutôt au niveau de l'analyse structurale du second degré, puisque selon lui, cet état n'est pas directement observable. Quoiqu'il en soit le Petit Professeur représente la partie intuitive de la personnalité, les perceptions non verbalisables de même que les comportements créatifs ou de manipulation.

Lorsqu'un individu entre en relation avec un autre il y a six combinaisons possibles des trois états du moi: Adulte-Adulte, Adulte-Parent, Adulte-Enfant, Parent-Enfant, Parent-Parent et Enfant-Enfant. Chacune de ces combinaisons se nomme transaction. La figure 3 en donne une représentation schématique, à titre d'exemple.

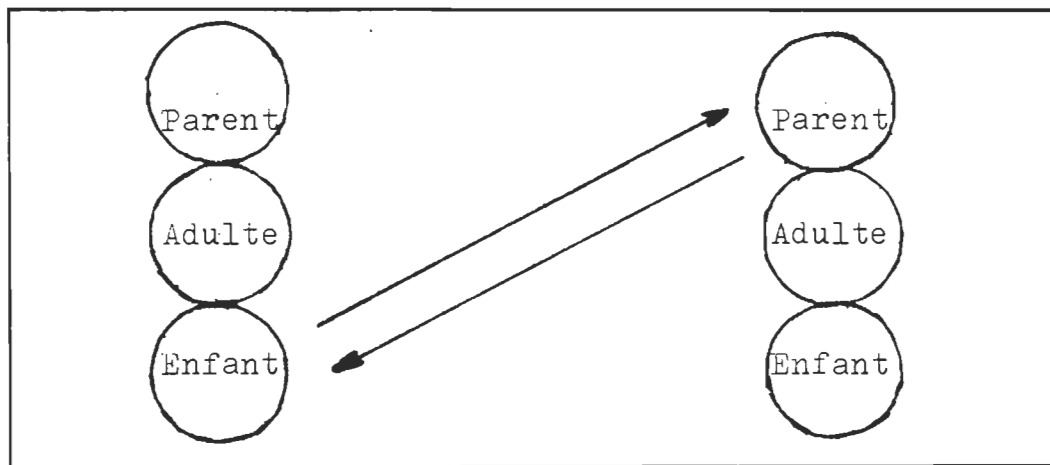


Fig. 3 - Schéma illustrant une transaction complémentaire.

L'étude approfondie de ces transactions et des règles de communications qu'elles impliquent n'est pas apparue nécessaire dans le contexte de cette recherche.

Développement de la position de vie

L'individu possède un plan de vie ou un scénario de vie. Ce scénario, qui est semblable à celui d'un film, se développe dans l'enfance et oriente le comportement tout au cours de la vie.

Chacun décide dans sa petite enfance comment il vivra et comment il mourra, et ce projet qu'il transporte dans sa tête, où qu'il aille, est appelé son scénario (Berne, 1972, p.35)¹.

C'est en effet une véritable histoire pré-programmée de la vie. Cette histoire est basée sur une décision prise dans l'enfance et renforcée par les parents et les événements ultérieurs. Elle mène à une fin déterminée (James et Jongeward, 1971). Ces décisions se traduisent en une position de vie.

L'enfant acquiert très tôt, suite aux caresses ("stroke") qu'il reçoit, une perception de sa propre valeur. Des transactions échangées avec les personnes importantes de sa vie, il reçoit ou croit recevoir des messages tels: "pour nous tu es important", "tu sera quelqu'un de bien", ou d'autres du type: "tu es mal parti", "tu n'aurais jamais dû exister". L'enfant perçoit aussi, venant de ses parents, des injonctions qui sont des prohibitions à son comportement libre et à ses émotions. Or, selon la façon dont il perçoit la menace accompagnant ces

¹La pagination se réfère à l'édition française de 1977.

injonctions, l'enfant en vient à la conclusion: "je suis quelqu'un de bien et j'ai le droit d'exister" ou "je n'ai que peu de valeur et je suis condamné à une vie misérable". Il en vient aussi à porter un jugement sur les autres et sur les relations qu'il entretient avec eux (Bédard, 1980).

Aux environs de cinq ans, l'enfant a déjà le sentiment d'être un "Prince" ou un "Crapaud" (Berne, 1972; Freed, 1974). Sa conviction quant à sa valeur et à celle des autres se développe et se consolide par le sens qu'il donne à ses expériences. Enfin, elle se cristallise dans une position de vie que l'enfant risque de conserver sa vie durant, à moins qu'un événement exceptionnel l'amène à changer sa perception, l'entraînant ainsi vers une nouvelle décision.

Les convictions peuvent se résumer en quatre positions de vie: je suis OK, vous êtes OK; je suis OK, vous n'êtes pas OK; je ne suis pas OK, vous êtes OK; je ne suis pas OK, vous n'êtes pas OK. Selon Jaoui (1979), c'est à partir de ces convictions que se prennent les décisions quant au plan de vie et que se développent les scénarios. Chaque position de vie tend à influencer autant la qualité émotionnelle d'une personne, sa confiance ou sa méfiance, l'estime ou non d'elle-même et/ou des autres autant que le choix de ses comportements (Landry, 1976).

Pour Landry, l'individu tend à reproduire par ses gestes, ses attitudes et ses comportements des marques d'atten-

tion provoquant chez-lui un sentiment déjà confirmé d'être Ok ou non-Ok.

Bédard (1980) souligne que la façon dont un individu se perçoit paraît être un phénomène influençant le comportement interpersonnel et tenant une place majeure dans la vie psychologique d'un individu. D'ailleurs le comportement, dans les relations interpersonnelles, est affecté non seulement par la réponse de l'autre mais aussi par la façon dont un individu se perçoit (Rosenberg, 1965: voir Coleman, 1974).

Si la position de vie a une influence sur le comportement interpersonnel, comme le prétendent les auteurs, il faut s'attendre à ce que le type de comportement interpersonnel varie selon la position de vie adoptée par l'individu (Bédard, 1980). De plus les comportements interpersonnels sont un moyen que l'individu a à sa disposition pour se décrire lui-même et pour décrire les autres (Hould, 1979).

Il devient donc important de dégager une définition de la perception dans une perspective transactionnelle.

Perception de soi et des autres dans une perspective transactionnelle

En A.T. la perception de soi et des autres est fonction de la position de vie. C'est à partir des transactions échangées avec les gens importants de sa vie que l'enfant va op-

ter pour l'une des positions de vie. Dans cette optique, en approfondissant les différentes significations que les auteurs accordent au concept de position de vie, il doit être possible de dégager une définition de la perception de soi et des autres.

Pour Berne (1972), la position de vie se développe dès la naissance. Il laisse entendre que l'enfant s'est "fait une certaine idée de lui-même et des gens qui l'entourent, ses parents surtout" (p.76)¹. Harris (1967), de son côté, affirme que la position de vie "est la conclusion de l'enfant sur lui-même et sur les autres" (p.48)², originant de son infériorité biologique et de son besoin de caresses. Ainsi il suggère que la perception de soi est une conclusion de l'évaluation ou d'un jugement que l'enfant porte sur lui-même. La perception de l'autre est une conclusion de l'évaluation ou d'un jugement que l'enfant porte sur les autres suite à ses transactions avec eux.

Pour James et Jongeward (1971), c'est aussi très tôt que les enfants acquièrent une conception de leur propre valeur et que, simultanément, ils portent des jugements sur autrui. Selon Jaoui (1979), c'est un sentiment que l'individu a de sa propre valeur et de la valeur des autres.

¹La pagination se réfère à l'édition française de 1977.

²La pagination se réfère à l'édition française de 1980.

Pour ces auteurs, la perception de type transactionnel, c'est-à-dire où les perceptions de soi et des autres s'influencent mutuellement, signifie que l'individu porte un jugement, une évaluation sur sa propre valeur et sur la valeur des autres. C'est une idée qu'il s'est faite de lui-même et des autres.

Ainsi l'évaluation ou le sentiment de sa propre valeur, ou de celle des autres, peut se résumer en deux perceptions différentes: une perception OK et une perception non-OK. L'agencement de ces différentes perceptions forme les quatre positions de vie.

Landry (1976), dans la recherche d'un instrument pouvant mesurer la stabilité de la position de vie, élabore trois critères servant à déterminer si un comportement est OK ou s'il est non-OK. Ces critères sont appuyés par des données théoriques et ils peuvent être utilisés dans l'élaboration d'une définition de ces deux types de comportements.

Le premier critère retenu est la souplesse et la rigidité. Il considère OK tout sentiment ou comportement présentant une souplesse, manifestée par une capacité de choix et d'option et par la spontanéité; il s'agit donc d'une flexibilité d'adaptation, compte tenu de la situation. L'item "Prend parfois de bonnes décisions", que l'on retrouve dans l'instrument

mis au point par Landry, représente un exemple adéquat du comportement OK. D'autre part, est non-OK tout sentiment ou comportement impliquant rigidité, obligation et répétition compulsive. Par exemple, l'énoncé "Veut toujours avoir raison" illustre bien ce comportement. Ce premier critère s'appuie sur les notions théoriques suivantes: une utilisation abusive du Parent Critique, qui est restrictif et limitant, peut entraîner une rigidité dans les modalités d'adaptation de la personne aux situations. La rigidité est d'ailleurs la caractéristique d'un plan de vie non-OK, basé sur la répétition compulsive des mêmes comportements. Un plan de vie OK correspond, chez la personne, à une capacité de choix, d'options et de spontanéité produisant de la souplesse.

L'autonomie versus la dépendance devient un autre critère. Est considéré comme OK tout comportement ou sentiment véhiculant les caractéristiques d'autonomie suivantes: assertif, responsable, authentique et congruent. L'item "Capable d'exprimer sa haine, ou sa souffrance" en est un exemple. Est considéré comme non-OK tout comportement ou sentiment de soumission ou de rébellion qui limite la personne dans une attitude de réaction à quelque chose, donc de dépendance. L'affirmation "A besoin de plaire à tout le monde" en est un exemple. Ce critère correspond théoriquement à l'état dépendant dans lequel se retrouve une personne qui utilise son *Enfant Soumis* ou

Rebelle. La personne qui réagit avec son Enfant Naturel et sa composante Adulte est considérée comme autonome.

Le troisième critère choisi est l'élément réalisme. Landry considère comme non réalisme, donc non-OK, tout sentiment ou comportement qui ne tient pas compte des conséquences ou qui discrédite une partie de la personne, comme par exemple les capacité de ressentir, de penser et d'agir. Ce critère est illustré par l'item "Se sent souvent impuissant(e) et incompetent(e)". Plus difficile à justifier, ce critère de réalisme peut s'appuyer sur le fait qu'est considéré comme non-OK tout comportement d'exclusion d'une des composantes de la personnalité. Les comportements qui utilisent les instances de la personnalité, d'une façon non abusive, selon les situations, sont donc OK.

En résumé, une perception OK, de soi ou des autres, implique la reconnaissance, dans le comportement, de la souplesse, donc d'une flexibilité d'adaptation, d'autonomie et de réalisme. A l'inverse, une perception non-OK, de soi ou d'autrui, implique la reconnaissance de comportements présentant de la rigidité, de la dépendance et du non réalisme.

La façon dont un individu se perçoit et perçoit son entourage influence son comportement. Lorsqu'il se retrouve dans des périodes de grands bouleversements, intérieurs et extérieurs, comme à l'adolescence, ce phénomène prend une importance particulière (Harris, 1967).

L'adolescence

A l'adolescence plusieurs facteurs influent sur le développement de l'image de soi et des autres. Parmi ces phénomènes le groupe de pairs, les idoles et la famille ont une importance marquée.

L'adolescence est une période de vie où l'individu cesse d'être considéré comme un enfant, par son entourage, alors qu'il n'obtient pas encore les privilèges dus à l'adulte. En effet, alors qu'au plan biologique il a atteint une plus grande maturité, au niveau social il demeure un enfant (Zazzo, 1972).

Le monde des adultes est lui-même en bouleversement et les attitudes des jeunes n'en sont souvent que le reflet. Cet état pousse l'adolescent à rechercher l'appui et la chaleur humaine, dont il a besoin, à l'extérieur du contexte familial (Cordéiro, 1975). Dans ce sens, la société actuelle favorise un rapprochement envers les contemporains comme modèles sociaux (Mead, 1970).

L'adolescent, sous l'impulsion de la maturation sexuelle dans ses aspects biologiques, psychologiques et sociaux, va procéder au remaniement de l'image de lui-même et des autres ainsi qu'à celui de son système relationnel (Cordéiro, 1975; Guimond, 1976). C'est dire que l'adolescence est une période où l'image que l'individu a de lui-même, et des autres, va se modi-

fier et se préciser. La recherche de Protinsky et Farrier (1980) appuie ces dires.

Cette restructuration va se faire de différentes façons selon les individus. En effet, l'impact de l'adolescence sur le jeune va varier selon la vie familiale, la culture et les générations en présence (Horrocks, 1976). Guimond (1976) souligne que la première adaptation que le jeune devra opérer se fera par rapport à lui-même. C'est une adaptation aux transformations physiologiques qui s'opèrent et qui se répercutent sur tout son comportement. De plus, il semble qu'elle se fait aussi au contact des autres car, comme le remarque Grinder (1969), ce sont les réactions des autres par rapport à soi qui permettent à l'adolescent de se connaître et ainsi de se différencier de ses pairs.

L'adaptation aux autres et au monde se fait principalement selon deux phénomènes: le groupe de pairs et les idoles.

L'adolescent se sent psychologiquement près de son groupe de pairs parce qu'il le sent comme lui-même. Cependant, selon Gemelli (1965), il se tourne davantage vers une image idéalisée pour satisfaire son besoin d'appui. En effet, ses camarades de par leur condition, similaire à la sienne, ne peuvent lui être d'un grand secours.

Le groupe ne peut évidemment pas être négligé. Grâ-

ce à lui il apprend à se connaître, à se définir par rapport aux autres (Winter et Nuss, 1969). Le groupe peut être considéré comme un laboratoire d'expérimentation pour la recherche d'une identité sociale à adopter dans le futur. C'est à partir du groupe que s'effectue la transition des amitiés entre individus de même sexe aux expériences affectives avec l'autre sexe. Il apporte un support important à l'adolescent sur le plan émotionnel en lui attribuant un statut et une place propre. Dans un groupe, l'adolescent est évalué selon ses forces et ses faiblesses. Cette évaluation, effectuée par des amis, lui permet de poser des objectifs dans le développement de sa personnalité (Cloutier, 1982).

Malgré l'importance marquée du groupe à l'adolescence il semble que le déclin de l'influence du milieu familial sur l'adolescent ne soit que relatif. En effet, les parents conservent toujours une certaine influence sur le jeune. Les amis, par l'information dont ils disposent, peuvent influencer positivement la décision de l'adolescent sur des sujets où les parents sont moins à l'aise. L'influence du groupe sur l'adolescent est au maximum lorsque ce dernier ne bénéficie pas d'un support familial minimal; il comble ainsi un vide relationnel (Cloutier, 1982). Quoiqu'il en soit les parents restent une importante source d'appui à laquelle le jeune recourt, même si parfois c'est en dernière instance (Horrocks, 1976; Mead,

1970; Rogers, 1978; Winter et Nuss, 1969).

Pour Horrocks l'influence du groupe est heureuse en autant qu'elle offre la sécurité, une occasion d'apprendre tout en favorisant l'émancipation de l'adolescent.

Les idoles représentent le second phénomène d'adaptation au monde. La personne idéalisée fait parfois partie du groupe auquel l'adolescent appartient, d'autres fois c'est plutôt une vedette de la chanson, des sports, du cinéma ou un professeur, etc...

C'est ainsi qu'Origlia et Ouillon (1964) croient que, dans une société stable, l'adolescent serait convaincu de vivre selon les principes que ses grands-parents lui auraient transmis et ceux-ci joueraient, à ses yeux, le rôle d'idole. Dans une société mouvante, comme la société occidentale actuelle, où plus rien n'est fixe, les grands-parents glissent dans l'oubli et laissent la place à des héros non moins éphémères qu'actuels. Les positions de ces auteurs sont appuyées par Mead (1970). En effet la culture postfigurative, qu'elle décrit, représente une société stable où les grands-parents ont un rôle important à jouer. A l'inverse, la culture cofigurative serait une société où les contemporains ont un rôle dominant. Dans cette culture les grands-parents ont disparu. Ces deux types de culture sont présents dans la société actuelle.

Or l'adolescent entrevoit la vie dans une perspective idéale; il la voit personnifiée en quelqu'un qu'il admire (Gemelli, 1965). Selon Erickson (1968) la recherche d'identité caractérise l'adolescence. En effet, l'adolescent recherche les hommes et les idées auxquels il peut faire confiance. "Qui suis-je?" "D'où est-ce que je viens?" sont des questions que le jeune se pose.

Il semble donc que la présence, dans l'environnement de l'adolescent, de points de repères pour identifier l'histoire ou la tradition personnelle peut l'aider à effectuer ce bilan et à choisir des valeurs conséquentes (Cloutier, 1982). Les grands-parents semblent être des personnes de premier plan pour ce rôle, puisqu'ils sont les dépositaires de l'histoire familiale (Kornhaber et Woodward, 1981).

C'est dans la famille que les fondations du concept de soi prennent leurs sources. Les expériences que l'enfant acquiert dans sa famille sont cruciales pour le développement de sa personnalité. Horrocks (1976) attribue deux rôles à la famille, dans la recherche d'identité de l'adolescent: elle permet à l'individu de définir son statut et elle représente un lieu privilégié d'expérimentation.

Pour l'adolescent la famille est une source de sécurité, face à ses expériences, dans un monde parfois hostile (Rogers, 1978). La famille constitue souvent un refuge pour le

jeune. Or, dans une famille nucléaire, il n'existe aucune ressource alternative, du moins sont-elles plus rares, pour satisfaire les besoins d'affection et de sécurité, si les parents viennent à manquer pour une raison ou une autre. Dans une famille étendue les grands-parents, les oncles et les tantes peuvent remplir ce rôle. En effet, pour Baechler (1975) le manque de support affectif et de sécurité est plus grand dans la famille nucléaire que dans tout autre type de famille. La famille contemporaine offre ainsi peu de ressources autre que les parents.

La présente recherche s'intéresse en premier lieu à la relation que l'adolescent peut établir avec ses grands-parents, puisqu'ils sont une ressource à la disposition du jeune dans sa recherche d'identité, d'appui et de chaleur humaine.

Le rôle des grands-parents dans la structure familiale

Actuellement les gens sont grands-parents plus tôt dans la vie que jamais auparavant (Shanas et Streib, 1965). Par conséquent plusieurs phénomènes influent sur le rôle de grand-parent. Le degré de centralité fonctionnelle ("functional centrality") qu'ils occupent dans la famille, la culture, l'organisation sociale dans laquelle les individus vivent, la famille elle-même et les relations que l'aïeul établit avec ses descendants, principalement ses petits-enfants, adolescents dans cette recherche, sont des facteurs qui font varier le rôle du grand-parent dans la vie familiale.

La notion de centralité fonctionnelle

Cependant pour que l'adolescent puisse établir une relation avec ses grands-parents il semble qu'une condition s'impose: les grands-parents doivent jouer un rôle de centralité fonctionnelle dans la vie familiale.

Cette notion de centralité fonctionnelle est très récente. C'est Sylvia Clavan (1978) qui la développe lorsqu'elle constate que, dans la société américaine, le rôle de grand-parent renferme une grande variété de comportements et de perceptions de ce rôle. Selon elle il n'y a pas de "pattern" de comportements universellement reconnu pour ce rôle.

Deux classes sociales retiennent l'attention de Clavan: la classe moyenne et la classe ouvrière (classe socio-économiquement pauvre). L'exploration du rôle de grand-parent est difficile car pour la classe moyenne ce rôle peut être considéré comme idéologique alors que pour la classe ouvrière il est réel.

Le rôle idéologique des grands-parents se définit par la combinaison de trois facteurs. Tout d'abord, il y a la présence du lien de parenté qui relie les enfants et les petits-enfants aux grands-parents. Ce lien ne donne cependant pas, selon les gens de la classe moyenne, de droits ni d'obligations aux grands-parents. Le rôle des grands-parents est caractérisé par une "absence de rôle" (roleless role) spécifique. Cette

"absence de rôle" provient du fait que l'on retire à l'âgé ses responsabilités et ses fonctions (Kornhaber et Woodward, 1981; Roscow, 1976; voir Shanas, 1980). C'est pourquoi plusieurs parents, lorsqu'ils deviennent eux-mêmes grands-parents, se perçoivent handicapés, puisqu'ils n'ont aucune fonction spécifique à remplir.

La littérature rapporte que les grands-parents échangent des services avec leurs petits-enfants et que le rôle de gardien des jeunes enfants leur est souvent dévolu. Townsend (1957; voir Clavan, 1978) et Kornhaber et Woodward (1981) suggèrent que leur rôle serait plutôt de suppléer aux parents, de les supporter dans leurs tâches d'éducateurs. Dès que les grands-parents contribuent ainsi aux tâches parentales leurs rôles sont les mêmes, peu importe le sexe du grand-parent.

Pour la classe moyenne, le rôle des grands-parents étant idéologique, il n'existe donc pas, ou peu, de normes institutionnalisées pour guider leurs comportements. Pour Clavan tous ces faits tendent à indiquer que, pour la classe moyenne, le grand-parent n'est pas une partie intégrante de la structure familiale, puisqu'il n'a pas de rôle spécifique.

Dans la classe ouvrière la situation est très différente. Les études du rôle des grands-parents dans les familles pauvres révèlent que ceux-ci ont une participation importante à la vie familiale quotidienne. Dans ces familles la grand-mère

par exemple, par sa participation à l'éducation des enfants, tient un rôle prépondérant auprès de ses petits-enfants.

En outre, Clavan observe que, dans un tel milieu social, les relations familiales lui apparaissent plus fortes lorsque la proximité géographique est plus grande. Cette dernière régularise les interactions dans la classe ouvrière, elle entraîne plus d'intensité dans les relations familiales et une extension de la structure familiale.

Ces constatations permettent à Clavan de déduire que la centralité fonctionnelle caractérise les relations familiales dans la classe ouvrière. Le terme de centralité fonctionnelle se définit par le degré d'intégration des grands-parents à l'intérieur de la vie familiale quotidienne et, conséquemment, par une transmission du rôle des parents aux grands-parents. En outre, Clavan remarque avec justesse que l'intégration à une famille élargie, c'est-à-dire qui inclut les oncles, les tantes et les grands-parents, forme un réseau de supports pour la survie des communautés urbaines noires.

Par conséquent la famille étendue a une fonction importante pour les individus qui la composent, elle influence le degré d'intégration des grands-parents à la vie familiale. D'autre part, lorsque ce rôle de la famille étendue est moins important, comme dans la famille nucléaire, alors les gens se visitent plus par goût que par obligation ou besoin.

Le concept de centralité fonctionnelle prend ses racines dans la polémique soulevée par l'avènement de la famille nucléaire. Dans ce type d'organisation familiale le réseau de parenté n'apparaît plus être un élément crucial; il devient donc peu important pour les individus et pour les familles urbaines. Il existe cependant des ethnies, à l'intérieur même de la société urbaine, pour lesquelles l'extension des relations familiales devient très importante. Ces deux visions des relations familiales peuvent sembler contradictoires mais elles sont, en fait, complémentaires. Elles peuvent vivre côte à côte.

Dans de telles conditions, le rôle des grands-parents se définit comme une extension de celui des parents et ainsi il apparaît être un rôle actif. Les nouveaux grands-parents peuvent ne pas vouloir et/ou ne pas avoir besoin de prendre une part active dans la vie familiale. Pour eux, ce rôle est largement idéologique puisqu'il s'établit selon leurs besoins individuels. Dans cette situation l'un des grands-parents peut avoir un degré de centralité fonctionnelle plus grand que celui de son conjoint.

En résumé, la centralité fonctionnelle se caractérise par le rôle central que joue la personne âgée au sein de la famille. Au niveau idéologique le grand-parent choisit un rôle qui répond à ses besoins, car il semble que la famille ne lui en octroie pas de précis, ni de structuré. Inversement, au niveau réel, ce

rôle de grand-parent consiste en une position structurée à l'intérieur de la famille. C'est un rôle clair avec des obligations et des droits précis. Le grand-parent devient en quelque sorte une personne ressource pour la famille. Cette dernière offre à l'agé une source de satisfaction et de support (Cavan, 1978).

Un certain rapprochement peut s'effectuer entre les classes sociales et les rôles que ces classes attribuent à l'agé, selon Clavan (1978) et les différentes cultures que relève Margaret Mead (1970). Cette dernière propose, pour sa part, une distinction à partir du contexte culturel dans lequel les individus évoluent.

Rôle de la culture dans l'intégration des grands-parents

Mead (1970) montre que certains types de relations entre les générations prévalent selon l'origine culturelle des individus. Chacune des cultures, qu'elle propose, reflète l'époque actuelle et ainsi elle se retrouve dans différentes sociétés.

Le premier type de culture est la culture postfigurative. Dans cette culture le changement est si lent et imperceptible que les grands-parents ne peuvent pas concevoir pour leurs petits-enfants un avenir différent de leur propre passé. Dans

"le passé des adultes y est l'avenir de chaque génération" (Mead 1970, p.28)¹.

Quoique fondée spécifiquement sur la présence vivante de trois générations, la culture postfigurative dépend de plusieurs facteurs. Le premier est une attente que l'on a de l'ancien; il laisse une empreinte ineffaçable dans laquelle subsiste un sentiment de continuité. Le second facteur est lié au fait que les adultes, lorsqu'ils élèvent leurs enfants, vivent en présence de leurs propres parents. Cette présence influence les parents qui ont alors tendance à donner à leurs enfants la même éducation qu'eux-mêmes ont reçue. Il n'y a aucune version du passé qui ne soit pas partagée par ceux qui l'ont entendue depuis leur naissance; de cette façon le passé demeure actuel. Les questions importantes de la vie telles "Qui suis-je?", "Quel travail est-ce que je dois accomplir?" obtiennent des réponses prédéterminées. L'individu suit le chemin que ses ancêtres lui ont tracé. Ce type de culture est caractérisé par l'absence de remise en question.

Le deuxième type de culture est la culture cofigurative dans laquelle le comportement des contemporains prévaut comme modèle social. A travers le modèle cofiguratif chaque généra-

¹ La pagination se réfère à l'édition française de 1971.

tion, tant celle des jeunes que des plus âgés, s'attend à ce que les comportements des générations nouvelles soient différents de ceux de la génération précédente.

Mead illustre bien la différence entre ces deux premières cultures en disant qu'autrefois les aînés pouvaient dire: "Vous savez, j'ai déjà été jeune, mais vous, vous n'avez jamais été vieux". Aujourd'hui les jeunes peuvent répondre, avec justesse: "Vous n'avez jamais été jeunes dans le monde où, moi, je le suis, et vous ne le serez jamais"(p.104)¹. Dans la culture cofigurative les grands-parents représentent un passé que l'on a abandonné derrière soi.

En fait, sous sa forme la plus simple cette culture est une société où les grands-parents sont absents. Par exemple aux Etats-Unis, société moderne, mobile et industrialisée, où jeunes et vieux se déplacent fréquemment, des institutions sont construites spécialement pour les gens âgés.

L'absence des personnes âgées dans une société facilite l'acquisition de nouveaux comportements. Il semble que leur présence rappelle des souvenirs du passé, façonne l'expérience de l'enfant qui grandit et renforce toutes les valeurs non verbalisées de l'ancienne culture. L'absence des grands-parents

¹ La pagination se réfère à l'édition française de 1971.

équivaldrait donc, en général, à l'absence d'une communauté ethnique étroite et fermée.

D'autre part, quand les grands-parents sont physiquement absents du monde où grandit l'enfant, son expérience de l'avenir se trouve écourtée d'une génération et ses attaches avec le passé s'amenuisent. Le passé n'est plus incarné par une personne vivante et ainsi il devient plus facile de le falsifier.

Le dernier type de culture que Mead identifie est la culture préfigurative où les adultes tirent des leçons de leurs enfants. Ce ne sont plus les grands-parents ou les parents qui représentent l'avenir mais l'enfant qui grandit. Dans cette culture le passé, dont les grands-parents sont dépositaires, devient un instrument à la construction du futur. Elle réunit les forces des générations vivantes de façon à construire un avenir, encore inconnu.

En résumé, la culture postfigurative représente un monde où les aînés incarnent aussi bien le passé que l'avenir, avec toute la continuité que cela implique. Dans la culture cofigurative ce sont les contemporains qui servent de modèles sociaux. Les grands-parents ont disparu et les jeunes se tournent vers leurs pairs pour résoudre les problèmes qu'ils affrontent. La culture préfigurative est différente de ces deux premières. C'est l'enfant qui représente l'avenir, c'est

lui qui sera en mesure de répondre aux défis d'un monde inconnu.

Influence des organisations sociales sur l'intégration des grands-parents.

L'image que projettent les Etats-Unis, est en général, celle d'un pays très urbanisé, individualisé et avec des groupes séparés en familles nucléaires. Cependant Cavan (1978) a relevé certains types d'organisations sociales qui diffèrent de cette image.

Les sociétés communales ("communal societies") établies en petites communautés, généralement rurales et qui tendent à se suffire à elles-mêmes, sont l'une des organisations que l'auteur relève. Dans ce type de société les relations familiales sont fortes. Chaque membre a sa place et son rôle, qu'il soit jeune ou vieux. Les gens de la communauté se connaissent bien et s'entraident volontiers. Les traditions se transmettent d'une génération à l'autre et le changement est très lent. Les grands-parents tiennent une place honorable, dans la famille, en raison du respect que les jeunes leur doivent et surtout à cause de l'expérience qu'ils ont acquise. La proximité de résidence est toujours très grande; ils demeurent avec ou très près de leurs enfants. Les grands-parents sont chéris par leurs enfants et leurs petits-enfants. Dans cette société l'âge fait partie intégrante de l'organisation sociale.

Dans la société urbaine, second type d'organisa-

tion relevé par Cavan (1978), l'individualisme est plus valorisé que la vie familiale. Par exemple en milieu urbain les logements sont construits de façon à répondre aux besoins de la famille nucléaire et non en fonction d'une famille étendue. Un faible taux de natalité, un plus grand niveau de scolarité et une plus grande mobilité sont autant de facteurs qui rendent la vie familiale plus difficile.

L'âgé dans ce contexte devient parfois plus dépendant vis-à-vis du système social que de sa famille. Cette situation rend improbable l'établissement d'une relation chaleureuse lorsque la maladie, les besoins financiers, ou autres, apparaissent. C'est le sentiment d'obligation et de devoir qui domine.

La plus grande perte pour l'âgé est peut-être l'absence de satisfaction des besoins émotionnels que la famille peut combler plus que tout autre milieu. Cependant, comme le suggèrent certains auteurs (Shanas, 1980; Ward, 1978) les amis, les organisations sociales et la fratrie sont des sources de satisfaction de ces besoins en l'absence de la famille immédiate.

Dans une société communale la vieillesse et la retraite arrivent graduellement, gentiment, au moment où la personne le souhaite. Dans la société urbaine, soudainement une personne est considérée comme vieille et elle est mise à la retraite. L'univers de l'individu, son groupe d'amis, son travail, etc., changent sans qu'il en exprime le désir.

Cavan décrit une troisième organisation sociale: la commune. Il s'agit à peine d'une société. Elle est orientée exclusivement vers la jeunesse. Les individus les plus âgés, qui en font partie, sont souvent des adolescents qui ont pris de l'âge. Les individus de cette société ont intentionnellement quitté les générations précédentes, qui représentent des valeurs d'un monde matériel qu'ils refusent. Les valeurs sont tellement différentes qu'il est probable que les gens âgés auraient des difficultés à s'intégrer dans ce type d'organisation sociale.

Rôle de la famille dans l'intégration des grands-parents

Autrefois, la famille représentait un réseau de supports et de sécurité pour tous ses membres. Ces avantages étaient obtenus à travers un large réseau de relations familiales. Ces relations étaient caractérisées par une interdépendance de tous les membres. Aujourd'hui, les systèmes sociaux prennent en main des fonctions longtemps dévolues à la famille.

L'avènement de la famille nucléaire laisse croire que la famille étendue est vouée à disparaître lentement. Ward (1978) croit, avec d'autres auteurs (voir notamment Cavan, 1978; Clavan, 1978; Mead, 1970), que "la famille étendue est encore une institution sociale importante dans nos sociétés contemporaines" (p.371). En fait, pour Ward, les personnes âgées sont beaucoup plus intégrées dans la société qu'il est admis généralement. La famille semble jouer un rôle de premier plan dans

leur intégration.

Pour certains auteurs, comme il a été démontré, la proximité géographique est très importante dans l'intégration de la personne âgée à la vie familiale. Ward montre qu'en fait il y a deux volets à ce rapprochement géographique: la proximité résidentielle et des interactions régulières.

Dans la société actuelle les individus sont appelés à se déplacer fréquemment, la proximité de résidence est ainsi compromise. Lorsqu'elle existe, les gens âgés désirent conserver une certaine indépendance face à leurs enfants. En outre, elle entraîne une plus grande facilité d'échanges d'aide: problèmes d'argent, de santé, etc. La famille constitue toujours la première ressource à laquelle recourt la personne âgée.

Le second volet de la proximité géographique c'est-à-dire, les interactions régulières, retient l'attention de plusieurs auteurs (Chappell, 1977; Hess et Waring, 1978; Ivester et King, 1977; Marcoen, 1979; Robertson, 1977; Ward, 1978). Pour Ivester et King les recherches dans le domaine des interactions entre les adolescents et les grands-parents font défaut.

L'intérêt envers le bien-être des autres membres de la famille et un véritable désir de coopération sont des facteurs déterminants (Hess et Waring, 1978; Shanas et Streib, 1965; Ward, 1978). Ainsi, malgré un éloignement géographique possible, la

présence d'un souci face au bien-être des grands-parents peut permettre aux aïeuls d'occuper tout de même un rôle important à l'intérieur de la famille.

De ce point de vue, il semble que la culture a un rôle à jouer. Les familles noires sont plus réceptives à l'intégration des personnes âgées que les familles blanches (Ward, 1978). Les franco-américains apparaissent à Woehrer (1978) un groupe ethnique orienté vers des relations familiales chaleureuses.

La famille étendue est une source de contacts sociaux, de supports émotionnels, financiers et personnels. Elle est présente à tous les niveaux sociaux, cependant c'est dans les classes ouvrières qu'elle apparaît le plus fréquemment (Clavan, 1978; Ward, 1978). Lorsque le prix à payer, en terme affectif, est trop élevé ou lorsque la gratification et l'aide sont plus aisées à obtenir ailleurs, la famille étendue devient superflue et inutile (Shanas et Streib, 1965).

Relations grands-parents/adolescents

Les relations entre l'adolescent et ses grands-parents retiennent l'attention d'un nombre considérable de chercheurs. Cependant les recherches sur l'importance que le jeune accorde à cette relation sont peu nombreuses. Il semble en effet à Hoffman (1980) que les chercheurs présument que ces relations sont peu importantes. Pourtant le lien entre les grands-parents

et le petit-enfant est naturel et il est le second en importance, après l'attachement aux parents (Kornhaber et Woodward, 1981).

D'une part, Chappell (1977) et Ivester et King (1977) indiquent qu'il n'y a pas de changement significatif dans la perception des grands-parents selon qu'il y ait, ou pas, de contacts entre l'adolescent et ces-derniers. Ivester et King suggèrent que les recherches approfondissent le type de relation qu'ils vivent ensemble.

D'autre part, le développement d'une relation suivie, ou de fréquents contacts avec les grands-parents, entraîne une perception de l'âge moins stéréotypée chez l'enfant (Marcoen, 1979). De plus cette relation semble très satisfaisante pour le petit-enfant et pour le grand-parent. (Hartshorne, 1979).

Hoffman (1980) s'accorde avec ces derniers puisque, selon lui, la dynamique intra-familiale a une influence particulière sur les relations que le petit-enfant a avec ses grands-parents. En effet, la position que le grand-parent occupe dans la structure familiale est un facteur déterminant pour le jeune. De plus elle influence l'intensité de la relation.

Pour Hoffman la proximité géographique a une importance relative. Dans son étude, la distance géographique ne peut expliquer, à elle seule, les différences obtenues entre les familles paternelles et maternelles. Les parents des sujets de

sa recherche demeurent aussi près des parents de l'épouse que de ceux du mari. Cette situation lui laisse croire que l'importance qui est accordée aux grands-parents est en fonction d'un facteur intra-familial.

De plus, dans les études, les grands-parents paraissent être des personnes significatives pour leurs petits-enfants. Ces derniers ne leur accordent cependant pas de rôles importants dans leur vie, ce qui semble contradictoire. Ils sont plutôt remplacés par des vedettes, des professeurs ou autres individus étrangers au milieu familial (Kornhaber et Woodward, 1981; Robertson, 1976).

En effet, il y a une différence très nette entre ce que pensent et ressentent les petits-enfants face à la signification que prennent pour eux leurs grands-parents et les comportements qu'ils adoptent envers eux. Pour les petits-enfants la relation qu'ils entretiennent avec leurs grands-parents paraît donc être principalement qualitative plutôt que rituelle. Ils visitent et aident leurs aînés plus par plaisir que par un sentiment d'obligation et de devoir. Cette situation fait dire à Robertson (1976) qu'ils sont relativement peu concernés par la famille étendue, du moins selon la conception théorique habituelle qu'elle sous-tend.

L'image que le jeune se fait de ses grands-parents revêt une grande importance. Elle prend sa source de trois origi-

nes: des grands-parents vivants, de l'attitude de ses parents envers leurs propres parents et des stéréotypes véhiculés (Kornhaber et Woodward, 1981). La représentation qu'il a d'eux va influencer l'image qu'il se fera de lui-même en tant qu'agé (Ivester et King, 1977). Les grands-parents représentent, en effet, pour le jeune un modèle de ce qu'il deviendra en vieillissant.

De plus, la relation avec les grands-parents va être un modèle pour les relations avec les gens âgés en général. De cette façon plus le lien est fort avec les grands-parents, moins le jeune est influencé par les stéréotypes véhiculés. Plus le lien positif est fort, plus les réactions envers les gens âgés sont positives. A l'inverse, lorsque le lien est négatif, les réactions envers les âgés sont négatives (Kornhaber et Woodward, 1981).

L'intégration des grands-parents à la vie familiale est tributaire de plusieurs facteurs. En outre, il semble que la dynamique intra-familiale, comme le souligne Hoffman (1980), est très importante. La culture et la classe sociale sont aussi des facteurs valables. En effet, le degré d'intégration des grands-parents à l'intérieur de la vie familiale quotidienne, la centralité fonctionnelle, est influencée tant par les individus qui composent la famille que par le milieu social tout entier. L'intégration du grand-parent est souvent associée à un rôle déterminé pour la personne âgée.

Les grands-parents qui ont un degré d'intégration élevé sont désirés, voulus, ils ont une place naturelle au sein du noyau familiale. Toutefois leur absence, ou des relations rares, n'impliquent pas directement une diminution du degré d'intégration (Hoffman, 1980). Le degré d'intégration relève plus de la qualité des relations qui sont vécues dans la famille que de la fréquence des contacts, tel que le laisse entendre Ivester et King (1977).

De plus, certaines recherches indiquent que la communication avec les grands-parents est exempte de l'autorité parent/enfant (Poullain et Doléans, sans date; voir Journées scientifiques annuelles du centre de guidance infantile de l'institut de puériculture de Paris, 1979). En effet, il semble que les grands-parents adoptent une attitude plus permissive, que les parents, devant la rebellion de l'adolescent. Pour Madden et Madden (1980) la permissivité est l'une des solutions face aux problèmes qu'entraîne l'adolescence; les grands-parents sont souvent en mesure de donner une telle réponse. La personne âgée, surtout la grand-mère, retire du plaisir de son rôle puisqu'elle considère qu'elle n'a plus de soucis liés à la socialisation de l'enfant (Robertson, 1977).

La relation que l'adolescent va établir avec ses grands-parents va permettre l'établissement d'un climat de confiance. Cette situation pourrait favoriser l'importance des

grands-parent dans la recherche d'identité, d'appui et de chaleur humaine qui caractérise l'adolescence.

Rappelons que la façon de se percevoir, à l'adolescence, est fortement influencée par les réactions des individus, adultes ou pairs, face à soi (Grinder, 1969). Si le jeune établit une relation satisfaisante avec un ou plusieurs de ses grands-parents il y a lieu de croire que cette relation fera varier la perception qu'il a de lui-même et celle qu'il a de ses aïeux.

La présente recherche pose l'hypothèse que plus le niveau d'intégration des grands-parents à la vie familiale est élevé, plus la perception que l'adolescent a de lui-même tend à se rapprocher de la perception qu'il a de ses grands-parents. En corollaire, la perception que l'adolescent a de son grand-parent intégré est supérieure à la perception qu'il a de lui-même et la perception que l'adolescent a de son grand-parent non-intégré est inférieure à la perception qu'il a de lui-même.

Chapitre II

Démarche Expérimentale

Ce chapitre a pour but de présenter la méthodologie qui est utilisée dans cette recherche. Il se divise en quatre parties.

La première étape décrit le questionnaire permettant de mesurer le niveau d'intégration des grands-parents à la vie familiale.

La deuxième partie présente l'instrument utilisé pour mesurer la perception de soi et celle des grands-parents.

La troisième section donne la description de la population étudiée et du déroulement expérimental proprement dit.

Enfin, le chapitre se termine par une description des analyses statistiques à effectuer.

Questionnaire d'intégration des grands-parents

Généralement, lorsque les chercheurs sont intéressés à mesurer l'intégration des grands-parents à la vie familiale, ils procèdent par des interviews. Aussi ils adressent leurs questions aux grands-parents ou à leurs descendants. Peu de chercheurs, semble-t-il, interrogent les petits-enfants à l'aide d'un questionnaire. Dans la présente recherche, le ni-

veau d'intégration des grands-parents va être identifié à l'aide d'un questionnaire et uniquement du point de vue du petit-enfant.

La construction d'un questionnaire pouvant mesurer le niveau d'intégration des grands-parents à la vie familiale s'avère donc nécessaire. Cependant, dans l'objectif de la recherche il faut mesurer qu'elle est l'importance que l'adolescent accorde à ses grands-parents dans sa famille. La position que le jeune accorde aux grands-parents est un indice de l'importance du rôle qu'il leur donne et ce rôle produit des variations dans l'intensité de leurs relations (Hoffman, 1980) et conséquemment dans la perception qu'il a de lui-même et de ses grands-parents.

Le questionnaire qui est développé vient combler une lacune et simultanément apporter des éléments aux recherches futures. Cette lacune a déjà été reconnue par Ivester et King (1977). Pour ces auteurs la qualité des relations vécues avec les grands-parents est un facteur important dans la perception des aïeuls. Dans cette optique, le questionnaire d'intégration qui est élaboré vise principalement à obtenir des renseignements sur la qualité des relations qui sont vécues entre l'adolescent et ses grands-parents.

Les relations adolescents/grands-parents, du point de vue de l'adolescent, sont influencées par trois phénomènes. La

façon dont l'adolescent va être influencé par ces phénomènes, pour chaque grand-parent vivant, va servir à déterminer le niveau d'intégration de ce dernier.

Les relations que le jeune a avec l'âgé lui permettent de se faire une opinion sur le degré d'intégration de ses grands-parents dans sa famille, tel est le premier phénomène.

Deuxièmement, la façon dont le milieu familial, principalement les parents, réagit face aux grands-parents influe sur la façon dont le jeune perçoit l'intégration de ses aïeuls (Cavan, 1978; Kornhaber et Woodward, 1981). Le troisième phénomène est défini par le rôle idéologique que les grands-parents peuvent occuper dans la vie familiale. En effet, Clavan (1978) croit que ce ne sont pas tous les grands-parents qui désirent avoir un rôle actif et que pour une large part ils déterminent eux-mêmes leur participation à la vie familiale. Il semble donc que les grands-parents jouent aussi un rôle dans leur intégration à la vie familiale. Dans cette troisième dimension l'adolescent examine la façon dont ces derniers désirent s'intégrer.

Compte tenu des phénomènes qui viennent d'être décrits, les questions auxquelles l'adolescent est appelé à répondre ont trois formes. Par exemple: "Toi personnellement, tu trouves que tu vois ce grand-parent...", "Dans ta famille on trouve que ce grand-parent participe à la vie familiale...", "Crois-tu que ce grand-parent pense qu'il demeure...". L'appendice A présente le

questionnaire d'intégration des grands-parents.

La démarche théorique élaborée au chapitre précédent a permis d'identifier huit facteurs qui influent sur le niveau d'intégration des grands-parents à la vie familiale. Ces facteurs sont examinés dans l'optique des trois phénomènes décrits.

Voici les huit facteurs retenus:

1^o L'importance de la relation avec le grand-parent

Lorsque le grand-parent est intégré à la vie familiale les relations qu'il a avec les membres de la famille deviennent très importantes. Elles le sont parce que l'âgé a un rôle, une fonction spécifique à jouer. Le grand-parent a une place naturelle à l'intérieur du noyau familial. A l'inverse, lorsque les relations sont peu importantes un sentiment d'obligation et de devoir envers l'âgé peut subsister. Les relations prennent alors un sens rituel et parfois désintéressé (Cavan, 1978; Clavan, 1978). Les grands-parents représentent un passé qui est laissé derrière soi (Mead, 1970).

2^o La fréquence des contacts

La fréquence des contacts a été étudiée par plusieurs chercheurs (Clavan, 1978; Hess et Waring, 1978; Hoffman, 1980; Marcoen, 1979; Robertson, 1977). Pour les uns, elle est un facteur important dans l'intégration des grands-parents car elle régularise les relations entre les générations. Pour d'autres,

elle revêt un caractère moins important. Pour ces derniers, la qualité des relations prévaudrait sur la quantité. Quoiqu'il en soit lorsqu'il y a intégration il est normal que les contacts soient plus fréquents.

3^o La fonction du grand-parent

Les fonctions qui sont attribuées au grand-parent, dans le contexte familial, peuvent être associées à un rôle spécifique qui lui est octroyé. Lorsqu'il y a intégration du grand-parent, il obtient une fonction spécifique à l'intérieur du milieu familial (Cavan, 1978). Il y a une attente face à l'ancien (Mead, 1970). L'absence d'un rôle précis et par le fait même d'une fonction précise, pour l'aïeul, indique un degré d'intégration faible.

4^o La participation à la vie familiale

Lorsque les grands-parents sont intégrés à la vie familiale ils y participent, dans tous ses aspects. Ils y ont une place naturelle et par le fait même ils prennent part aux décisions importantes concernant la famille et les fêtes familiales. Ils sont non seulement respectés en raison de leur âge mais aussi à cause de leur expérience (Cavan, 1978). Lorsque les grands-parents ne sont pas intégrés ils sont mis à l'écart des événements qui entourent la vie de leurs enfants et de leurs petits-enfants.

5° La proximité géographique

La proximité de résidence facilite les contacts et peut rendre l'intensité des relations familiales plus forte (Clavan, 1978). Ce facteur est lié à la fréquence des contacts, car la fréquence des contacts est très influencée par la distance géographique qui sépare les lieux de résidence des individus. Cependant l'absence de proximité de résidence n'implique pas directement une absence d'intégration, malgré qu'elle rend plus difficile les échanges entre les générations (Ward, 1978).

6° Le climat des rencontres

Ce facteur tente de mesurer la qualité des rencontres avec les grands-parents. Il semble que lorsque des liens chaleureux existent entre les générations les échanges d'aide et de services sont plus aisés (Cavan, 1978). Un bon climat dans les rencontres pourrait favoriser l'établissement d'une relation de confiance entre l'adolescent et ses grands-parents. En outre, des rencontres chaleureuses rendent les relations plus agréables. C'est dans cet objectif que Hartshorne (1979) utilise ce facteur dans son étude.

7° La préoccupation du grand-parent (bien-être)

Pour certains chercheurs l'intérêt envers le bien-être des membres de la famille élargie et un véritable désir de coopération sont des facteurs déterminants dans l'établissement de relations satisfaisantes pour les individus (Hess et Waring,

1978; Shanas et Streib, 1965; Ward, 1978).

8° L'évaluation des relations

L'évaluation des relations permet d'obtenir une mesure de la qualité des relations vécue avec les grands-parents. Des relations considérées comme bonnes vont être favorisées et ainsi ce facteur a des affinités avec la fréquence des contacts. Lorsque les relations sont considérées comme mauvaises elles vont revêtir un caractère rituel et un sentiment d'obligation et de devoir va subsister (Clavan, 1978). Enfin, pour Robertson (1976) les relations que les petits-enfants ont avec leurs grands-parents sont principalement qualitatives.

Une pré-expérimentation permet de voir si les étudiants comprennent bien la présentation et les directives accompagnant le questionnaire ainsi que l'énoncé même des questions. Le questionnaire est distribué à huit étudiants qui satisfont aux critères imposés par le schéma expérimental: âge, niveau de scolarité, résidant avec les parents et l'existence réelle d'au moins deux grands-parents. L'organisation et la compréhension du questionnaire apparaissent claires aux sujets.

Les échelles OK et non-OK de Landry

Les échelles OK et non-OK forment le deuxième instrument utilisé dans la présente recherche. La démarche effectuée par Landry (1976) et l'apport de Bédard (1980) à cet instrument

vont être discutés dans cette partie.

Les échelles de Landry sont issues du Test d'Evaluation du Répertoire des Comportements Interpersonnels de Hould (1979). Le Terci se compose d'une liste de 88 comportements qui servent à déterminer les perceptions qu'un individu a de son comportement et de celui de ses proches, à savoir son conjoint, son père et sa mère.

Le travail de Landry consiste à identifier les comportements OK et les comportements non-OK, selon les item du Terci, en laissant de côté la classification des comportements en huit catégories telle que déterminée par Leary (1957) qui a servi à la construction du Terci.

Pour atteindre son objectif, Landry présente d'abord les 88 item du Terci à quatre juges spécialistes en A.T., deux hommes et deux femmes. Ceux-ci doivent classer les item en trois catégories, soit: 1^o les item OK, 2^o les non-OK et 3^o les item ni OK, ni non-OK. Les juges, sans se consulter, doivent écrire les critères qui ont servi à cette première classification. Il en résulte une liste de 64 item dont 20 item OK et 44 non-OK.

A la deuxième étape les juges se consultent afin de discuter des critères qui leur ont servi pour la première classification. Ils dressent ensemble une liste de critères de fa-

çon à pouvoir l'utiliser lors d'une seconde classification des item. Cette fois-ci la condition d'admissibilité d'un item à l'une des deux catégories est l'unanimité des juges. A la suite de ce second classement Landry obtient une liste de 60 item dont 18 sont OK et 42 **sont non-OK**.

Après en être arrivé à une validité apparente de contenu par ce classement des juges, l'auteur veut éprouver cette classification par l'utilisation de procédés psychométriques. A partir de la liste produite par les juges, il effectue dans un troisième temps une corrélation item-échelle. Cette troisième étape devrait permettre de partager les item en deux échelles où chaque énoncé ne peut appartenir qu'à une seule catégorie.

Afin d'assurer l'appartenance d'un item à une seule échelle, il fixe les critères statistiques suivants:

1. Présenter une corrélation supérieur à .30 avec le score global à l'échelle à laquelle il appartient;
2. Présenter une corrélation négative d'au moins $-.01$ à l'échelle à laquelle il n'appartient pas (p.45).

Il prend alors les 60 item qu'il a recueillis et il établit les corrélations qui s'imposent, c'est-à-dire avec l'échelle à laquelle appartient l'item et avec l'échelle à laquelle il n'appartient pas. Finalement il prend les item qui n'appartiennent à aucune des deux catégories et il fait deux nouvelles analyses item-échelles, soit avec chacune des deux

échelles.

Suite à ces analyses Landry obtient deux nouvelles échelles. Des 18 item que contenait la catégorie OK, 15 atteignent le seuil d'acceptabilité fixé. Cependant trois item non retenus par les juges répondent aux critères statistiques et sont conservés. L'échelle OK compte donc 18 item.

Par ailleurs, des 42 item de l'échelle non-OK seulement 22 satisfont les exigences statistiques. Cependant trois item non sélectionnés par les juges atteignent le seuil d'admissibilité. Le nombre d'item non-OK est donc de 25.

La quatrième étape effectuée par Landry consiste à reprendre les calculs de l'étape précédente, selon les mêmes critères psychométriques d'admissibilité, mais à partir des 43 item qui ont été retenus à la phase précédente.

Les résultats de cette dernière étape confirme l'appartenance des 18 énoncés à l'échelle OK et de 24 item à l'échelle non-OK. Un seul item n'a pu atteindre la corrélation négative à l'échelle à laquelle il n'appartenait pas. Cependant la corrélation à son échelle étant forte Landry décide de le conserver tout de même.

Le fait que Landry accepte des item qui ont été rejetés par les juges peut être discutable. Dans la démarche qu'il a effectuée le classement des juges sert uniquement de point de

départ, il constitue ainsi un premier critère interne. Dans cet optique, les analyses statistiques ne servent qu'à raffiner cette classification. Ainsi, en utilisant comme point d'appui cette classification il vérifie les relations de tous les item du Terci avec chacune des échelles. La présence des juges est nécessaire puisque c'est à partir de leur classement original que Landry peut effectuer des analyses psychométriques. L'acceptation des item rejetés devient compréhensible car les analyses effectuées utilisent le classement des juges uniquement comme source.

quoiqu'il en soit l'instrument mis au point par Landry compte 43 item dont 18 appartiennent à l'échelle OK et 25 à l'échelle non-OK. Son instrument montre une validité interne. L'analyse d'item permet de vérifier cette validité interne.

L'appendice B présente les item du Terci. Pour ne pas multiplier inutilement le nombre d'appendice il est convenu que les item précédés d'un astérisque identifient les item OK de Landry (1976). Les item non-OK de Landry sont précédés de deux astérisques. Lors de l'expérimentation proprement dite ces astérisques n'apparaissent évidemment pas sur les questionnaires.

Pour Bédard (1980) l'instrument mis au point par Landry, pour mesurer la position de vie, est incomplet car il ne fait que mesurer le nombre d'item OK et non-OK que l'individu s'attribue à lui-même et qu'il décerne à ses proches. Bédard

veut compléter la démarche de Landry de façon à obtenir un score unique indiquant la position de vie et l'intensité de celle-ci.

La démarche qu'il a effectuée pour obtenir un score unique de perception de soi ou des autres intéresse particulièrement la présente recherche. Quant à l'étude de la position de vie elle-même et de son intensité elle ne retiendra pas notre attention.

Bédard est intéressé à rendre possible la comparaison des diverses échelles entre elles. Le nombre inégal d'item entre les échelles rend cette tâche impossible. Cependant, en standardisant les résultats autour d'une moyenne commune de 15 et d'un écart-type de cinq, la comparaison devient possible. Ainsi, la soustraction d'un score non-OK soi de celui OK soi, produit un score positif ou négatif de perception de soi. De la même façon il est possible d'obtenir un score de la perception de "l'autre". Bédard établit les équations suivantes:

Perception de soi = score OK soi - score non-OK soi

Perception de "l'autre" = score OK "autre" - score non-OK "autre"

Les scores de perception de soi et de perception de "l'autre" ont tous deux une moyenne de zéro pour l'ensemble de la population, puisque les scores des échelles sont standardisés autour d'une moyenne de 15 et d'un écart-type de cinq. Ainsi une perception de soi ou de "l'autre" s'approchant de zéro est moyenne.

Dans la recherche de Bédard, l'individu est appelé à se décrire lui-même et à décrire son conjoint. Dans la présente recherche les adolescents doivent donner la description d'eux-mêmes et de leurs grands-parents vivants, Par conséquent le terme "autre" est remplacé par grand-parent intégré et par grand-parent non-intégré, identifiés par le questionnaire sur l'intégration des grands-parents, et ce avec l'accord de R. Hould.

La pré-expérimentation a pour but de vérifier si les adolescents comprennent bien les directives et le vocabulaire utilisé dans le test, car le Terci est construit en fonction d'une population adulte. Quelques explications complémentaires doivent être ajoutées pour préciser les directives; cependant dans l'ensemble aucune correction majeure n'a besoin d'être apportée, et ce avec le consentement de R. Hould.

Population étudiée et déroulement expérimental

Les sujets qui ont participé à l'expérience sont des adolescents, garçons et filles, de la polyvalente Marcel Raymond¹. Ces étudiants vivent en milieu rural dans la région du Nord-Ouest Québécois.

Les raisons théoriques qui motivent le choix de cette population ont été illustrées précédemment. Cependant des rai-

¹Nous désirons remercier le directeur général de l'établissement, Monsieur Jean-Claude Bergeron, de même que les professeurs qui ont permis, grâce à leur collaboration, la réalisation de la présente expérimentation.

sons plus spécifiques se rapportent au choix d'étudiants de secondaire III.

Les adolescents, vers leur 14^e et 15^e année, élargissent leurs horizons et se lient d'amitié plus aisément avec les gens (Gemelli, 1965). Le milieu familial conserve cependant une grande importance pour eux (Cloutier, 1982) d'autant plus que les années qui vont venir annoncent un éloignement de plus en plus prononcé face à la famille (Sebald et White, 1980).

Les adolescents qui composent l'échantillon sont au nombre de 68. Ils ont deux, trois ou quatre grands-parents vivants, en fait le nombre de ces derniers est de 198.

A l'aide d'un questionnaire général, qui est reproduit à l'appendice C, il est possible de recueillir des informations sur le milieu familial de l'étudiant. Les données ainsi recueillies seront étudiées dans un chapitre subséquent. Il est bon de noter que ce questionnaire sert à contrôler certaines variables jugées importantes: le niveau de scolarité des étudiants, à savoir s'ils sont de secondaire III; la provenance d'une famille unie, c'est-à-dire non séparée, non divorcée ou ayant été l'objet du décès de l'un ou des deux parents; le fait de demeurer avec les deux parents et enfin d'avoir au moins deux grands-parents vivants. Cette dernière exigence évite ou minimise le fait qu'un sentiment d'obligation envers la personne âgée puisse biaiser les résultats. Lors de la première

rencontre tous les étudiants remplissent ce questionnaire général. A remarquer que les divers questionnaires et tests auxquels les étudiants doivent répondre sont administrés en groupe.

Dès que les sujets y ont répondu les contrôles des variables sont rapidement effectués par l'administrateur et seuls les étudiants qui y satisfont sont appelés à répondre au questionnaire sur l'intégration des grands-parents.

Ce deuxième questionnaire permet de préciser quel degré d'intégration, à l'intérieure de la vie familiale, l'adolescent attribue à ses grands-parents. Ainsi il est possible de distinguer les grands-parents qui sont intégrés à la vie familiale de ceux qui ne le sont pas.

La procédure est la suivante: l'adolescent sélectionné par le premier questionnaire répond successivement au questionnaire d'intégration pour chacun de ses grands-parents vivants. L'étudiant décide en premier pour quel grand-parent il remplira le questionnaire sur l'intégration et il répond aux questions en pensant à ce grand-parent et à lui seul. Cette procédure se répète pour chacun des grands-parents vivants. Par exemple si l'adolescent a trois grands-parents vivants il reprend le même questionnaire trois fois.

Une période d'environ 30 minutes est nécessaire pour répondre au questionnaire des renseignements généraux et à celui

sur l'intégration.

Avant la troisième étape de l'expérimentation, l'administrateur doit compter les scores d'intégration obtenus pour chacun des grands-parents vivants. Le grand-parent qui a obtenu le score le plus élevé et celui qui a obtenu le score le plus bas, pour un même sujet, sont alors identifiés et conservés.

Le jour suivant, les sujets sont soumis à la troisième étape de l'expérimentation qui consiste à répondre au Terci.

Malgré que Landry, comme il a été décrit plus tôt, a mis au point deux échelles, l'une présentant des comportements OK et l'autre des comportements non-OK, il n'a pas créé de test proprement dit. En effet, tant Landry (1976) que Bédard (1980) n'ont jamais fait passer ces échelles à des gens. Ils ont utilisé les banques de données qui ont servi à la construction du Terci. Ils ont, en fait, retiré de ces banques de données les item qu'ils ont reconnus comme OK ou non-OK et effectué des analyses psychométriques nécessaires à leur recherche respective. Conséquemment, il n'existe pas de test de Landry mais seulement le Terci d'où sont issus les item. Dans ce sens il n'existe pas de programme de traitements informatiques indépendants de celui du Terci pour traiter les résultats obtenus aux deux échelles de Landry.

En raison de ces difficultés les adolescents doivent

répondre à tous les item du Terci. Cette situation alourdit leur tâche car alors que les échelles de Landry comportent 43 item, le Terci en contient 88. Toutefois ils n'y répondent que pour eux-mêmes, pour le grand-parent qui a obtenu le score le plus élevé et celui qui a obtenu le score le plus bas au questionnaire sur l'intégration.

A l'aide du Terci l'adolescent doit donc se décrire et décrire les grands-parents ainsi déterminés quant à la manière habituelle d'être et d'agir avec les gens.

Pour répondre au Terci les sujets suivent les directives établies pour le test. Cependant les consignes (voir l'appendice B) ont été quelque peu modifiées¹. Ainsi les noms des personnes que les sujets doivent décrire deviennent les noms suivants: grand-père paternel, grand-mère paternelle, grand-père maternel et grand-mère maternelle. Lors de l'expérimentation le sujet a en sa possession une feuille réponses pour se décrire lui-même, une pour décrire son grand-parent qui a obtenu le score d'intégration le plus élevé et une autre pour celui qui a obtenu le score le plus bas. Cette deuxième étape de l'expérimentation prend environ 45 minutes.

¹ Les modifications ont été effectuées après consultation avec l'auteur du Terci, Monsieur Richard Hould D.Ps., que nous remercions pour ses nombreux conseils.

Analyse statistique ¹

La première analyse psychométrique effectuée consiste à établir la moyenne et l'écart-type des scores d'intégration des grands-parents. Ainsi il devient possible d'établir quel score détermine un grand-parent intégré et quel résultat identifie un grand-parent non-intégré. En d'autres mots, cette tâche a pour but d'établir les bornes inférieures et supérieures d'intégration.

Rappelons que le score d'intégration, que l'adolescent attribue à chacun de ses grands-parents vivants, a déjà été calculé. Pour chaque sujet, le grand-parent qui a obtenu le score le plus élevé et celui qui a eu le score le plus bas ont été conservés. Pour un même sujet, les résultats peuvent indiquer que ces deux grands-parents sont tous deux intégrés ou non-intégrés, ou encore qu'un seul est intégré alors que l'autre ne l'est pas. En outre il est possible aussi que les scores obtenus par les grands-parents n'atteignent pas les limites fixées par l'analyse statistique.

A cette première analyse statistique s'ajoutera une étude de la relation entre le sexe du sujet et le sexe du grand-parent, selon le niveau d'intégration de l'aïeul. Cette étude

¹ Nous remercions Madame Louise Martin, professeur au département de mathématique, pour ses nombreux conseils et son aide précieuse.

sera effectuée par un "test exact" de Fisher et un Chi-carré avec correction de Yates.

Les analyses statistiques suivantes portent sur la façon dont l'individu se perçoit et perçoit ses grands-parents, selon leur niveau d'intégration. L'hypothèse générale est éprouvée par des tests de Student (T de Student) sur deux moyennes. Ces analyses sont effectuées avec des sujets qui ont soit un grand-parent intégré soit un grand-parent non-intégré, mais non les deux types de grands-parents.

Les résultats des sujets qui ont les deux niveaux de grands-parents seront soumis à une analyse de variance unidimensionnelle à mesure répétée. Par la suite trois tests T seront calculés de façon à pouvoir enrichir l'interprétation des résultats de l'analyse de variance.

Selon l'hypothèse ces analyses statistiques devraient indiquer que l'adolescent se perçoit plus près de son grand-parent intégré que de son grand-parent non-intégré. De plus, la description du grand-parent intégré devrait obtenir un score plus élevé que la description de soi par l'adolescent. La description du grand-parent non-intégré devrait être, pour sa part, inférieure à la description de soi chez l'adolescent.

Chapitre III

Analyse et interprétation des résultats

Ce chapitre comprend l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus. L'analyse des résultats proprement dite se divise en trois étapes.

Une première analyse concerne les résultats d'intégration obtenus par les grands-parents. La deuxième analyse complément de la première, met en relief la relation entre le sexe des sujets et celui des grands-parents, selon le niveau d'intégration de ces derniers.

La troisième étude statistique porte sur les différences entre la perception que l'adolescent a de lui-même et celle qu'il a de ses grands-parents, toujours en fonction du niveau d'intégration à la vie familiale de ces derniers.

Finalement, l'interprétation, à la lumière de ces analyses, termine le chapitre.

Analyse des résultats

La première analyse des résultats consiste à établir des normes à partir des résultats obtenus par les grands-parents, à la mesure d'intégration.

Cette tâche est nécessaire puisque les adolescents

attribuent à leurs grands-parents une très grande variété de scores d'intégration. En effet, alors que le score maximum qu'un grand-parent peut obtenir au questionnaire d'intégration est de 96, certains d'entre eux l'obtiennent. Inversement, il y a certains aïeuls qui se voient attribuer le score minimum, c'est-à-dire zéro. Entre ces deux extrêmes il est important de déterminer un niveau où l'intégration et la non-intégration pourront être identifiées.

Pour établir les normes d'intégration il est convenu de calculer la moyenne et l'écart-type des résultats obtenus. Les bornes s'établissent à plus ou moins un écart-types de la moyenne. Le tableau 1 présente cette moyenne et son écart-type.

Tableau 1

Moyenne et écart-type des résultats
au questionnaire d'intégration des grands-parents

N	Moyenne	Ecart-type
198	64.81	18.08

Ainsi les normes suivantes sont établies: un grand-parent est considéré intégré lorsqu'il obtient un score plus grand ou égal à 83, c'est-à-dire lorsque son score est supérieur ou égal à plus un écart-type de la moyenne. Par ailleurs, un grand-parent est considéré non-intégré lorsqu'il obtient un

score inférieur ou égal à 46, c'est-à-dire inférieur ou égal à moins un écart-type de la moyenne.

Cette première analyse entraîne le rejet des sujets dont les grands-parents ont des scores d'intégration compris à l'intérieur des limites, c'est-à-dire entre 46 et 83. Ainsi 30 sujets sur 68 sont écartés. Il reste donc 38 sujets, dont 22 filles et 16 garçons, répartis comme suit: 18 sujets ont un grand-parent intégré; 20 sujets ont un grand-parent non-intégré et 9 ont un grand-parent intégré et un autre non-intégré.

Rappelons que les sujets de l'échantillon ont entre 14 et 17 ans (moyenne de 14.7 ans). Ils sont issus d'un milieu socio-économique dit "moyen". En effet, le père pratique, en général (89,5%), un métier ne requérant pas d'études spécialisées (mécanicien, camionneur, soudeur, etc.). La mère a une occupation similaire (81,6%), elle est secrétaire, ménagère, etc. Cependant le nombre de mères qui occupent un emploi demandant des études spécialisées est plus élevé que celui des pères, elles sont principalement enseignantes.

Relation entre le sexe des sujets et celui des grands-parents

Cette deuxième section veut mettre en relief, par l'usage de statistiques, les relations entre le sexe des sujets et celui des grands-parents face au niveau d'intégration de ces derniers. En fait, ces analyses statistiques veulent voir

si les adolescents ont tendance à intégrer plus fréquemment un grand-parent qu'un autre.

L'analyse statistique utilisée pour les sujets qui ont un grand-parent intégré est le "test exact" de Fisher. Cette statistique se calcule directement sans avoir à calculer un Chi-carré, pour donner un résultat comparable, lorsqu'il n'y a qu'un degré de liberté et que les fréquences sont petites.

Les résultats de ces calculs montrent qu'il n'y a pas de relation entre le sexe des sujets et celui des grands-parents intégrés. En effet, la valeur de F est de .3650 avec un degré de liberté de un, ce qui n'est pas significatif.

La relation entre le sexe des sujets et celui des grands-parents non-intégrés est calculée à l'aide d'un Chi-carré (χ^2) avec correction de Yates. La correction est nécessaire puisque le nombre de case est réduit et les fréquences petites. La correction de Yates réduit la valeur de χ^2 .

Les résultats montrent qu'il n'y a pas de relation entre le sexe des sujets et celui des grands-parents non-intégrés. En effet, avec un degré de liberté de un, on obtient un χ^2 de .5860, qui n'est pas significatif.

Relation entre la perception de soi et celle du grand-parent

Cette section présente l'analyse des résultats entre la perception de soi et celle des grands-parents selon leur

degré d'intégration. Rappelons que les hypothèses sont éprouvées à l'aide de tests de Student (T de Student) et par une analyse de variance unidimensionnelle à mesure répétée.

La première analyse statistique veut vérifier l'hypothèse selon laquelle plus le niveau d'intégration des grands-parents à la vie familiale est élevé, plus la perception que l'adolescent a de lui-même tend à se rapprocher de la perception qu'il a de ses grands-parents.

Les résultats confirment l'hypothèse à un niveau de signification de $p < .05$. En effet, la valeur de T est de -2.20 à un degré de liberté de 36. Le jeune se sent donc plus semblable à son grand-parent intégré qu'à celui qui est non-intégré. L'appendice D présente les résultats individuels.

Lorsque les sujets n'ont qu'un grand-parent intégré, les analyses statistiques veulent, d'une part, voir si les sujets ont une perception d'eux-mêmes inférieure à celle qu'ils ont de leurs grands-parents. Les résultats confirment cette hypothèse à un niveau de signification de $p < .005$ puisque T a une valeur de -3.14 à un degré de liberté de 17.

D'autre part, l'écart entre la perception de soi et celle du grand-parent intégré est plus grand chez la fille que chez le garçon. L'analyse statistique montre une différence significative à $p < .05$ où T a une valeur de 1.93 à un degré de

liberté de 16.

A la deuxième étape de cette analyse des résultats il s'agit de reprendre les analyses statistiques mais cette fois-ci avec les sujets qui n'ont qu'un grand-parent non-intégré.

Tout d'abord, l'analyse veut voir si les sujets ont une perception d'eux-mêmes supérieure à celle qu'ils ont de leurs grands-parents non-intégrés. Les résultats de l'analyse confirment cette hypothèse à un niveau de signification de $p < .05$. En effet, à un degré de liberté de 19 la valeur de T obtenu est de 1.75.

Une dernière analyse statistique est effectuée à partir des écarts entre la perception de soi et celle du grand-parent non-intégré selon le sexe des sujets. L'analyse montre que ces écarts entre les garçons et les filles ne sont pas significatifs. En effet, avec un degré de liberté de 18 la valeur de T de 0.39 est non significative. L'écart entre la description de soi et celle du grand-parent non-intégré est équivalente chez tous les sujets.

La dernière étape de cette section propose l'étude des résultats obtenus lorsque les adolescents ont un grand-parent intégré et un non-intégré. Une analyse de variance unidimensionnelle à mesure répétée permettra de voir s'il y a des différences dans la description des différents individus.

L'analyse de ces résultats indique qu'à un niveau de signification de $p < .0002$, pour un $F_{(2,16)}$ de 16.41, qu'il y a une différence dans la description de chaque individu. En d'autres termes, les adolescents donnent une description différente pour chacune des personnes.

Malgré que ces différences soient significatives il n'est pas possible de savoir dans quel sens ces différences jouent. Est-ce que les sujets se perçoivent plus favorablement qu'ils perçoivent leurs grands-parents non-intégrés? Ont-ils une perception d'eux-mêmes moins favorables que celle qu'ils ont de leurs grands-parents intégrés? Ces questions trouvent une réponse grâce à l'utilisation de tests T.

La première analyse indique que les sujets se perçoivent plus favorablement qu'ils perçoivent leurs grands-parents non-intégrés, à un niveau de signification de $p < .05$. En effet, la valeur de T est de 2.09 à un degré de liberté de 8.

Par ailleurs, les adolescents, garçons et filles, ont une vision de leurs grands-parents intégrés plus favorable que celle qu'ils ont d'eux-mêmes. La valeur de T est de -4.56 à un degré de liberté de 8, ce qui est significatif à $p < .01$.

Finalement, le grand-parent intégré est évalué plus positivement que le grand-parent non-intégré. Cette dernière analyse est significative à $p < .01$, où T prend la valeur de

-6.43 à 8 degré de liberté.

En résumé, les analyses des résultats quant aux relations pouvant s'établir entre la perception que l'adolescent a de lui-même et celle qu'il a de ses grands-parents permettent de tirer les constatations suivantes: il n'y a pas de relation entre le sexe des sujets et le sexe des grands-parents quant à la perception que les sujets ont du degré d'intégration des grands-parents. L'écart entre la perception de soi et celle des grands-parents est moins grand lorsque les grands-parents sont intégrés que lorsqu'ils ne le sont pas. De plus, que l'adolescent ait seulement l'un des types de grands-parents ou les deux types, les résultats vont dans le même sens. Ainsi, le grand-parent intégré est mieux perçu que soi-même à l'adolescence et le grand-parent non-intégré est perçu moins favorablement.

Interprétation des résultats

Mesurer l'importance du niveau d'intégration des grands-parents à la vie familiale est le point de départ de cette recherche. Incidemment, les analyses statistiques confirment que le niveau d'intégration est un facteur d'une importance significative dans la perception de l'aïeul et d'autre part, il influence sur la relation entre la perception de soi et celle du grand-parent à l'adolescence. Ainsi l'hypothèse de recherche est confirmée.

Rappelons que pour Clavan (1978) les grands-parents peuvent avoir un rôle idéologique dans la famille. Le rôle idéologique est observable principalement dans la classe moyenne. A l'opposé, lorsque les rôles sont réels, ils sont définis, structurés et les variations dans le niveau d'intégration des grands-parents sont faibles. Les aïeuls ont un rôle précis qui entraîne des obligations, des droits et des attentes tant du milieu que des individus.

Compte tenu que les sujets sont issus d'un milieu dit socio-économiquement moyen d'une part, et surtout qu'ils attribuent aux grands-parents une grande variété de scores d'intégration par exemple, les uns obtiennent un score maximum tandis que d'autres ont le score minimum, il semble donc que le rôle des grands-parents, dans la présente recherche, est largement idéologique. Dans ce sens, les grands-parents choisiraient un rôle qui conviendrait à leurs besoins. Leur rôle serait ni structuré, ni institutionnalisé.

La notion d'absence de rôle spécifique (Roscow, 1976; voir Shanas, 1980), déjà définie, s'applique donc aux grands-parents de l'échantillon et ce malgré le grand nombre d'entre eux qui sont fortement intégrés. Cette notion implique que l'agé a peu ou pas de responsabilités et de fonctions au sein de la famille. Dans ces conditions l'hypothèse de rôle idéologique est appuyée. Et ainsi, le rôle des grands-parents peut

être établi selon les besoins des individus et du milieu familial comme le laisse entendre Clavan.

D'autre part, dans le contexte de cette recherche la notion d'absence de rôle spécifique pourrait être nuancée. En effet, lorsqu'un grand-parent est intégré, même si son rôle semble idéologique, il pourrait tout de même avoir une fonction très réelle au sein de la famille. Même si le rôle de grand-parent semble idéologique, donc non-structuré et non régi par des devoirs et fonctions précises, il est possible que le grand-parent puisse avoir un haut degré de centralité fonctionnelle. Dans ce sens, Kornhaber et Woodward (1981) croient en l'existence d'un "nouveau contrat social" entre les grands-parents et leurs descendants. Ce contrat social s'établit d'une façon implicite entre les individus et satisfait les attentes et besoins de chacun. De cette façon l'entente entre les individus pourrait varier d'un milieu à l'autre de même que le rôle de grand-parent qu'elle influe directement.

De plus, les sujets n'intègrent pas un grand-parent au détriment des autres. Par exemple, les garçons n'intègrent pas nécessairement un grand-père et les filles n'intègrent pas automatiquement une grand-mère. Ces résultats vont à l'encontre des conclusions de Hoffman (1980) puisque, selon l'auteur, ses sujets féminins accordent une importance particulière à leurs grands-mères. Dans notre étude, les résultats sont peut-

être le reflet d'une certaine influence du milieu familial, difficile à cerner. En effet, Hoffman avait des sujets adultes et exclusivement féminins, alors que l'échantillon de la présente recherche est composé d'adolescents, garçons et filles. L'influence familiale est plus importante à l'adolescence qu'à l'âge adulte. Des recherches ultérieures pourraient permettre de mesurer l'importance de cette influence et donner une interprétation plus juste des différences observées entre la recherche de Hoffman et la présente étude.

Le but de la présente recherche est d'étudier l'influence de l'intégration des grands-parents sur la perception de soi et celle des grands-parents, donc l'étude du rôle des aïeuls dépasse le cadre de cette recherche. Il reste, cependant, que ce rôle semble très influencé par le niveau d'intégration que les grands-parents ont dans la famille. Peut-être que le niveau d'intégration est un élément de ce que Hoffman (1980) nomme la dynamique intra-familiale.

Les analyses statistiques mettent à jour l'importance de l'intégration des grands-parents dans la relation entre la perception de soi et celle des grands-parents à l'adolescence. Les sujets perçoivent plus de ressemblance, dans les comportements, entre eux et leurs grands-parents intégrés qu'entre eux et leurs grands-parents non-intégrés.

L'intégration des grands-parents à la vie familiale

semble donc être un facteur important dans la perception du grand-parent et, d'autre part la relation que l'adolescent peut établir avec lui va en être influencée. Ces observations vont dans le sens préconisé par Clavan (1978) lorsqu'elle attribue à la centralité fonctionnelle une grande importance dans le rôle de grand-parent. De plus, ces remarques appuient aussi Hoffman (1980) pour qui la dynamique intra-familiale est un élément important dans les relation petits-enfants/grands-parents.

Quoique le grand-parent intégré est toujours mieux perçu que soi-même à l'adolescence il semble que l'écart entre la perception de soi et celle du grand-parent intégré est plus grand pour la fille que pour le garçon. Quoiqu'il en soit, le grand-parent intégré semble perçu plus OK que le sujet lui même.

Deux interprétations de ces observations apparaissent. D'une part, il semble que le grand-parent intégré soit une figure plus positive chez la fille que chez le garçon. Il est difficile de savoir si le grand-parent intégré peut-être un modèle pour la jeune fille cependant ce grand-parent semble être une figure importante pour l'adolescente. Pour son contemporain, le grand-parent intégré est un personnage moins important et ainsi peut-être est-il difficile de le considérer comme modèle ou idole? Comme le souligne Robertson (1976) les grands-parents sont des personnages importants pour les adolescents. Cependant l'auteur croit que les aïeuls ne sont pas des modèles ou des idoles pour la jeune génération.

D'autre part, les résultats de la présente recherche, concernant la façon dont l'adolescent se perçoit et perçoit ses grands-parents permettent de jeter un peu de lumière sur les relations adolescents/grands-parents. Ainsi en se basant sur la théorie de l'A.T., on peut se demander quel type de relations l'adolescent établit-il avec son grand-parent intégré?

La position de vie "je suis non-OK, vous êtes OK" reflète la façon dont les adolescents se perçoivent par rapport à leurs grands-parents intégrés. En effet, d'après nos résultats, les adolescents ont une perception d'eux-mêmes moins favorable que celle qu'ils ont des grands-parents intégrés. L'A.T. permet de dégager une image des relations interpersonnelles des individus qui adoptent cette position de vie.

Pour Berne (1966) c'est une position dépressive. Le sentiment d'insécurité, qui est vécu par l'individu, le pousse à s'isoler et à rechercher un refuge susceptible de le protéger des gens OK.

Les gens qui adoptent cette position se sentent à la merci des autres et éprouvent un besoin constant de marques d'attention. Ils trouvent un espoir de satisfaction dans le fait que les autres sont OK. Harris (1967) identifie trois façons de vivre cette position de vie. D'une part l'individu peut opter pour un scénario qui confirme le sentiment d'être non-OK. Ce scénario peut imposer deux types de comportements interper-

sonnels. L'individu peut s'imposer une vie de retrait dans le but d'éviter de rencontrer des gens OK, ou encore l'individu peut aussi opter pour un comportement provoquant dans le but d'irriter les autres et ainsi se faire confirmer ce sentiment d'être non-OK. La troisième façon de vivre cette position en est une de soumission amicale. La personne montre un empressement excessif pour se faire accepter. Ce besoin est tellement fort que la personne ne perçoit pas les réussites qu'elle obtient et ainsi elle n'est jamais satisfaite.

James et Jongeward (1971) définissent cette position comme étant introjective. Elles s'accordent à dire que les gens qui adoptent cette position ont un sentiment d'impuissance face aux autres. Ces sentiments poussent les gens au retrait, à la dépression et parfois même au suicide. Le sentiment d'infériorité et le retrait sont des indices de soumission.

Il semble donc que les relations adolescent/grand-parent intégré se caractérisent par des contacts où l'insécurité, la soumission et le désir de participer au sentiment d'être OK de l'autre ou encore d'être confirmé non-OK prédominent. Les diverses stratégies que l'adolescent a à sa disposition pour soit confirmer son sentiment d'être non-OK ou pour se faire accepter des autres semblent relever du vécu individuel et familial de l'adolescent.

Eviter, provoquer ou se soumettre tels sont les moyens

ne le sont pas. Ceci laisse supposer une certaine domination qui s'accroît avec l'intensité de la position.

Le but poursuivi par les gens de cette position est de se débarrasser des autres et d'éliminer la méchanceté. La position extrême semble caractériser le meurtrier (Berne, 1966).

Harris (1967) est plus catégorique que Berne car il qualifie cette position de criminelle. En effet, très tôt l'enfant a appris à ne compter que sur ses propres ressources, suite à des mauvais traitements par exemple, et il se sait capable de s'en sortir de nouveau. Harris précise que l'individu a été blessé très tôt et il refuse d'abandonner la lutte pour sa survie; aussi il frappe les gens qu'il perçoit non-OK et il veut les détruire. L'hostilité et la domination semble donc caractériser cette position.

Pour James et Jongeward (1971) c'est une position projective où l'individu se sent une victime persécutée qui à son tour en vient à persécuter les autres. C'est la position des délinquants et des criminels. Ces auteurs appuient Harris en ce sens que c'est une position de domination hostile. Domination puisque le blâme et la persécution se placent dans la perspective de supérieur à inférieur. Hostile car les actes que l'individu pose pour satisfaire ses besoins représentent tous, quoique à des degrés divers, des actes d'hostilité allant de la critique à la destruction totale.

Dans ces conditions il semble bien que la relation grands-parents non-intégrés/adolescents soit une relation difficile. Empreinte de domination, de critiques et d'hostilité, l'établissement d'une relation de confiance et d'échanges de services devient très compromis, probablement impossible. L'adolescent rechercherait à changer son grand-parent non-intégré d'une façon arrogante puisqu'il le perçoit moins OK qu'il se perçoit lui-même.

D'autre part, la recherche de Landry (1976) montre que "la perception des autres est un tout global et stable, qui n'a pas tendance à changer selon les personnes ou les circonstances" (p.64). Si on accepte cette conclusion, qui semble s'accorder avec les théoriciens de l'A.T., les adolescents, de la présente recherche, qui ont un grand-parent non-intégré auraient donc adopté la position "je suis OK vous n'êtes pas OK" et ces mêmes perceptions s'étendraient aux individus qui les entourent. Par ailleurs, les sujets qui ont un grand-parent intégré auraient adopté la position "je ne suis pas OK, vous êtes OK" qui serait généralisée à tous les individus.

Cependant, dans la présente recherche, il y a des sujets qui ont les deux types de grand-parent et les mêmes observations, quant au choix d'une position de vie face aux grands-parents intégrés ou non, sont valables. Ainsi, les résultats indiquent que les sujets adoptent la position "je suis OK, vous n'êtes pas OK" devant leurs grands-parents non-intégrés alors

que face à leurs grands-parents intégrés ils optent pour la position "je ne suis pas OK, vous êtes OK".

Les présents résultats soulèvent donc une contradiction au sein même de l'A.T. En effet, selon ces résultats, les adolescents adopteraient une position de vie différente face à leurs grands-parents, dépendamment du degré d'intégration de ces derniers à la vie familiale. La position de vie serait-elle moins stable que les tenants de l'A.T. le laissent entendre? Quelle est l'intensité des positions adoptées par les adolescents? Ces questions auraient avantage à être éclairées par des études ultérieures.

En résumé, les résultats montrent l'importance de l'intégration dans la perception de l'aïeul et dans la relation qui peut s'instaurer entre l'adolescent et ses grands-parents. Il apparaît, de plus, qu'il n'y a pas de relation entre le sexe des sujets et celui des grands-parents.

D'autre part, il ressort des analyses que les adolescents perçoivent les grands-parents intégrés plus favorablement qu'eux-mêmes. Par ailleurs, face à ses grands-parents non-intégrés, la perception que les adolescents en ont est moins favorable que celle qu'ils ont d'eux-mêmes. Par ces perceptions, il est possible de voir quel type de relations peut s'établir entre l'adolescent et ses grands-parents selon le degré d'intégration de ces-derniers.

Conclusion

Dès l'origine, cette recherche présente, tout au moins, trois éléments théoriques qui semblent divergents.

Tout d'abord, les principaux éléments de l'A.T. sont élaborés dans l'optique de donner une définition de la perception de soi et des autres. Ainsi, les fondements du développement du concept de position de vie ont été discutés. Plus particulièrement, on observa qu'à l'adolescence, plus qu'à toutes autres périodes de la vie, l'individu est en quête d'identité et de chaleur humaine; dans ce contexte les perceptions de soi et des autres prennent une dimension particulière. Dans cette quête d'identité qui inquiète l'adolescent, il semble que les grands-parents puissent être une ressource à la disposition du jeune. C'est dans ce sens que le degré de centralité fonctionnelle ou d'intégration semble être un facteur qui pourrait faire varier le rôle des grands-parents auprès de leurs petits-enfants.

D'autre part, malgré qu'un grand nombre de recherches sur les grands-parents et/ou sur les relations grands-parents/adolescents ont été réalisées, peu de chercheurs utilisent comme variable, le degré d'intégration des grands-parents dans leurs études. Dans ce sens, le présent mémoire se place dans une perspective exploratoire.

que le jeune peut utiliser dans ses relations avec les grands-parents intégrés. A cause de l'importance du milieu familial il semble peu probable que l'individu opte pour la seconde alternative. Cependant lorsque l'influence parentale diminue l'opposition aux adultes est plus forte (Cloutier 1981) et il serait possible que l'opposition aux grands-parents devienne plus forte. Eviter et se soumettre semblent donc les deux façons les plus acceptables de vivre les relations avec les grands-parents intégrés, à l'adolescence.

Compte tenu de la recherche d'identité et d'appui qui caractérise l'adolescence il semble que les grands-parents sont des individus qui peuvent agir comme modèle. Mais peut-être est-ce là un modèle trop éloigné du vécu présent du jeune?

Le grand-parent non-intégré est un personnage peu significatif pour les sujets, puisqu'en fait ils ont une image de l'aïeul plus négative que celle qu'ils ont d'eux-mêmes. Cette perception du grand-parent non-intégré est équivalente chez tous les sujets. En effet, l'image du grand-parent non-intégré est aussi négative chez le garçon que chez la fille.

Quel type de relation peut-il s'établir entre les grands-parents non-intégrés et les adolescents? Lorsqu'un individu adopte face aux autres la position "je suis OK vous n'êtes pas OK" l'individu se place dans une position supérieure aux autres, par le fait qu'il est lui-même OK et que les autres

La question de fond de la présente recherche se pose ainsi: Est-il vrai que plus le niveau d'intégration est élevé plus la perception que l'adolescent a de lui-même tend à se rapprocher de la perception qu'il a de ses grands-parents. Or, quelques auteurs (Ivester et King, 1977) préconisent l'étude de la qualité des relations entre l'adolescent et ses grands-parents. C'est dans cette optique que l'intégration des grands-parents, à la vie familiale, est retenue.

Les instruments de mesure utilisés sont au nombre de trois. Outre un questionnaire général, un questionnaire d'intégration des grands-parents est développé à partir d'énoncés théoriques de certains auteurs. En fait il n'existe aucun instrument, à notre connaissance, capable de mesurer l'intégration des grands-parents uniquement du point de vue du sujet. La plupart des auteurs utilisent plutôt la méthode d'interviews. Les échelles OK et non-OK de Landry (1976), le troisième instrument, sont utilisées dans le but d'obtenir la perception que l'adolescent a de lui-même et la perception qu'il a de ses grands-parents. Trois raisons motivent le choix de cet instrument. Tout d'abord, les échelles OK et non-OK présentent des critères de validité et de fidélité. L'instrument est adapté pour une population canadienne-française. Enfin, il est possible, grâce à l'A.T., par son concept de position de vie, de décrire le type de relations qui s'établit entre les individus, selon la perception que les gens ont d'eux-mêmes et de ceux qui les

entourent.

Rappelons les principaux éléments de l'interprétation des résultats. La recherche pose l'hypothèse que plus le niveau d'intégration des grands-parents à la vie familiale est élevé, plus la perception que l'adolescent a de lui-même tend à se rapprocher de la perception qu'il a de ses grands-parents. Cette hypothèse est confirmée. En effet, les adolescents perçoivent plus de ressemblances, dans les comportements, entre eux et leurs grands-parents lorsque ces derniers sont intégrés que lorsqu'ils sont non-intégrés.

En corollaire, nous émettons les hypothèses que, d'une part, la perception que l'adolescent a de son grand-parent intégré est supérieure à celle qu'il a de lui-même et que, d'autre part, la perception que l'adolescent a de son grand-parent non-intégré est inférieure à celle qu'il a de lui-même. Ces deux hypothèses sont confirmées. Conséquemment, les grands-parents intégrés sont perçus plus OK que le sujet lui-même et les grands-parents non-intégrés sont perçus moins OK que les adolescents se perçoivent eux-mêmes.

Ces résultats permettent d'observer les comportements que les adolescents adoptent face à leurs grands-parents. Ces comportements sont directement reliés à la perception que les sujets ont du niveau d'intégration, à la vie familiale, des grands-parents. Par exemple, éviter, provoquer ou se soumettre,

sont des stratégies à la disposition du jeune dans ses relations avec son grand-parent intégré. En dernière analyse, il reste qu'il est cependant difficile de savoir si l'aïeul peut avoir un rôle de modèle auprès de son petit-enfant. Avec le grand-parent non-intégré les relations sont empreintes de dominations, de critique et d'hostilité puisque l'adolescent se place dans une perspective de supérieur à inférieur dans ses relations avec ce grand-parent.

L'interprétation des résultats met à jour plusieurs questions. Par exemple, la contradiction soulevée au sein de l'A.T. est importante. En effet, comment se fait-il que les adolescents optent pour une position de vie différente face aux grands-parents, selon leur niveau d'intégration? Quelle est l'intensité des positions de vie que le jeune adopte? Ces questions pourraient être éclaircies par des recherches futures car, en fait, peut-être que la contradiction, au niveau de l'A.T., est reliée à de faibles intensités dans les positions de vie adoptées par les adolescents. Reprendre l'étude avec un instrument différent que les échelles de Landry (1976) ou encore prendre un échantillon plus grand de sujets pourrait être des façons de confirmer ou d'infirmer ces observations.

D'autre part, le questionnaire d'intégration sur les grands-parents aurait avantage à être développé. Ainsi, une analyse approfondie de la littérature sur l'intégration des

grands-parents et sur leur rôle dans la structure familiale québécoise actuelle serait un atout important pour la construction d'un questionnaire éventuel. La mesure mise au point dans la présente recherche est un premier pas dans cette direction. D'autre part, le questionnaire aurait avantage à être soumis à des épreuves psychométriques plus approfondies.

La présente étude est certes une avenue prometteuse. Il est à espérer qu'elle inspirera des recherches futures tant sur le rôle des grands-parents dans la vie familiale que sur leur importance dans l'éducation des enfants.

Appendice A

Questionnaire d'intégration des grands-parents

QUESTIONNAIRE D'INTEGRATION DES GRANDS-PARENTS

Pour chacun de tes grands-parents que tu as identifié, tu dois répondre au questionnaire qui t'a été remis.

Sur la feuille de réponses tu trouveras des colonnes. Au haut de ces colonnes le nom de la personne, que tu dois décrire, y est inscrit.

Dans les cases correspondantes à la question, tu inscris la réponse qui convient le mieux à ce que tu penses à propos de chacun de tes grands-parents vivants.

Tu ne réponds pas au questionnaire pour tes grands-parents qui sont décédés, mais seulement lorsqu'ils sont vivants.

Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Ce qui importe c'est ce que tu penses à propos de cette personne.

S.V.P. n'écris rien sur ce questionnaire

Merci de ta collaboration

1. Quand tu penses à l'importance que ta famille accorde aux relations qu'elle a avec ce grand-parent tu dirais que, pour ta famille, ces relations sont:
 - A - Très importantes
 - B - Bien importantes
 - C - Assez importantes
 - D - Peu importantes
 - E - Pas importantes
2. Crois-tu que ce grand-parent pense qu'il vous voit (toi et ta famille):
 - A - Très souvent
 - B - Bien souvent
 - C - Assez souvent
 - D - Peu souvent
 - E - Pas souvent
3. Toi, personnellement, tu trouves que ce grand-parent est:
 - A - Très utile
 - B - Bien utile
 - C - Assez utile
 - D - Peu utile
 - E - Pas utile
4. Dans ta famille on trouve que ce grand-parent participe à la vie familiale:
 - A - Très bien
 - B - Bien
 - C - Assez bien
 - D - Peu
 - E - Pas
5. Crois-tu que ce grand-parent pense qu'il demeure:
 - A - Très près
 - B - Près
 - C - Assez près
 - D - Assez loin
 - E - Très loin
6. Penses-tu que les rencontres que tu as avec ce grand-parent sont:
 - A - Très chaleureuses
 - B - Bien chaleureuses
 - C - Assez chaleureuses
 - D - Peu chaleureuses
 - E - Pas chaleureuses
7. Penses-tu que ce grand-parent croit que, toi et ta famille, vous vous préoccupez de lui:
 - A - Très souvent
 - B - Bien souvent
 - C - Assez souvent
 - D - Peu souvent
 - E - Pas souvent

8. Est-ce que dans ta famille on pense que ce grand-parent demeure:
- A - Très près
 - B - Près
 - C - Assez près
 - D - Assez loin
 - E - Très loin
9. Toi, personnellement, tu trouves que tu vois ce grand-parent:
- A - Très souvent
 - B - Bien souvent
 - C - Assez souvent
 - D - Peu souvent
 - E - Pas souvent
10. Crois-tu que ce grand-parent pense que ses relations avec toi et ta famille sont:
- A - Très importantes
 - B - Bien importantes
 - C - Assez importantes
 - D - Peu importantes
 - E - Pas importantes
11. Selon toi, les relations de ta famille avec ce grand-parent sont:
- A - Très bonnes
 - B - Bonnes
 - C - Assez bonnes
 - D - Mauvaises
 - E - Très mauvaises
12. Dans ta famille on trouve que ce grand-parent est:
- A - Très utile
 - B - Bien utile
 - C - Assez utile
 - D - Peu utile
 - E - Pas utile
13. Crois-tu que ce grand-parent pense que les rencontres que vous avez (toi et ta famille) avec lui sont:
- A - Très chaleureuses
 - B - Bien chaleureuses
 - C - Assez chaleureuses
 - D - Peu chaleureuses
 - E - Pas chaleureuses
14. Penses-tu, personnellement, que ce grand-parent participe à la vie familiale:
- A - Très bien
 - B - Bien
 - C - Assez bien
 - D - Peu
 - E - Pas

15. D'après toi, tes relations avec ce grand-parent sont:
- A - Très bonnes
 - B - Bonnes
 - C - Assez bonnes
 - D - Mauvaises
 - E - Très mauvaises
16. Crois-tu que ce grand parent pense que, pour vous (toi et ta famille), il est:
- A - Très utile
 - B - Bien utile
 - C - Assez utile
 - D - Peu utile
 - E - Pas utile
17. Selon toi, tu te préoccupes de ce grand-parent:
- A - Très souvent
 - B - Bien souvent
 - C - Assez souvent
 - D - Peu souvent
 - E - Pas souvent
18. Dans ta famille on pense que les rencontres avec ce grand-parent sont:
- A - Très chaleureuses
 - B - Bien chaleureuses
 - C - Assez chaleureuses
 - D - Peu chaleureuses
 - E - Pas chaleureuses
19. D'après toi, les relations que tu as avec ce grand-parent sont:
- A - Très importantes
 - B - Bien importantes
 - C - Assez importantes
 - D - Peu importantes
 - E - Pas importantes
20. Est-ce que dans ta famille on trouve que vous voyez ce grand-parent:
- A - Très souvent
 - B - Bien souvent
 - C - Assez souvent
 - D - Peu souvent
 - E - Pas souvent
21. Crois-tu que ce grand-parent pense qu'il participe à la vie familiale:
- A - Très bien
 - B - Bien
 - C - Assez bien
 - D - Peu
 - E - Pas

22. Penses-tu que dans ta famille on se préoccupe de ce grand-parent:
- A - Très souvent
 - B - Bien souvent
 - C - Assez souvent
 - D - Peu souvent
 - E - Pas souvent
23. Penses-tu que ce grand-parent croit que ses relations avec vous (toi et ta famille) sont:
- A - Très bonnes
 - B - Bonnes
 - C - Assez bonnes
 - D - Mauvaises
 - E - Très mauvaises
24. Personnellement, tu penses que ce grand-parent demeure:
- A - Très près
 - B - Près
 - C - Assez près
 - D - Assez loin
 - E - Très loin

FEUILLES DE REPONSES

Nom: _____

Tu dois répondre au questionnaire en pensant à un de tes grands-parents et à lui seul.

Tu réponds au questionnaire pour chacun des grands-parents vivants que tu as identifié . Tu retrouveras sur la feuille de réponses quatre (4) colonnes. Chacune correspond à l'un de tes grands-parents.

Vérifie si tu as bien compris les instructions en répondant à l'exemple:

Discuter avec ce grand-parent te semble:

- A - Très intéressant
- B - Bien intéressant
- C - Assez intéressant
- D - Peu intéressant
- E - Pas intéressant

Sur la feuille réponses tu inscris la réponse qui convient le mieux à ce que tu penses à propos de chacun de tes grands-parents vivants. Complète l'exemple en indiquant la réponse qui te convient:

	Grand-père paternel	Grand-mère paternelle	Grand-père maternel	Grand-mère maternelle
Ex.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Si tu as bien compris, tu peux maintenant répondre au questionnaire.

Examineur: DANIEL DUBOIS

Chaque colonne correspond à une personne que tu dois décrire.

Pour chacun de tes grands-parents vivants que tu as identifiés réponds au questionnaire. Dans la case appropriée, inscris la réponse qui correspond le plus à ce que tu penses à propos de ce grand-parent.

Grand-père paternel	Grand-mère paternelle	Grand-père maternel	Grand-mère maternelle
1	1	1	1
2	2	2	2
3	3	3	3
4	4	4	4
5	5	5	5
6	6	6	6
7	7	7	7
8	8	8	8
9	9	9	9
10	10	10	10
11	11	11	11
12	12	12	12
13	13	13	13
14	14	14	14
15	15	15	15
16	16	16	16
17	17	17	17
18	18	18	18
19	19	19	19
20	20	20	20
21	21	21	21
22	22	22	22
23	23	23	23
24	24	24	24

Ne rien écrire dans ces espaces

Carte 2

			1
77	78	79	80

Carte 3

			2
77	78	79	80

Carte 4

			3
77	78	79	80

Carte 5

			4
77	78	79	80

--	--	--	--

Appendice B

Test d'évaluation du répertoire
des comportements interpersonnels

UNIVERSITE DU QUEBEC A TROIS-RIVIERES
LISTE DE COMPORTEMENTS INTERPERSONNELS

RICHARD HOULD, D. Ps.

Dans ce feuillet, vous trouverez une liste de comportements ou d'attitudes qui peuvent être utilisés pour décrire la manière d'agir ou de réagir de quelqu'un avec les gens.

Exemple: (1) - Se sacrifie pour ses amis(es)

(2) - Aime à montrer aux gens leur médiocrité

Cette liste vous est fournie pour vous aider à préciser successivement l'image que vous avez de vous-même, de votre grand-père et de votre grand-mère paternels, de votre grand-père et de votre grand-mère maternels dans leurs relations avec les gens.

Prenez les items de cette liste un à un et, pour chacun, posez-vous la question suivante: "Est-ce que ce comportement, ou cette attitude, pourrait être utilisé pour décrire la manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens:

Partie A: En ce qui me concerne moi-même?

Partie B: En ce qui concerne mon grand-père paternel?

Partie C: En ce qui concerne ma grand-mère paternelle?

Partie D: En ce qui concerne mon grand-père maternel?

Partie E: En ce qui concerne ma grand-mère maternelle?

Pour répondre au test, vous utiliserez successivement les feuilles de réponses qui accompagnent cette liste d'items.

Une réponse "Oui" à l'item lu s'inscrira "O".

Une réponse "Non" à l'item lu s'inscrira "N".

Si vous ne pouvez pas répondre, inscrivez "N".

Lorsque, pour un item, vous pouvez répondre "Oui", inscrivez "O" dans la case qui correspond au numéro de l'item sur la feuille de réponses. Ensuite, posez-vous la même question pour l'item suivant.

Lorsque l'item ne correspond pas à l'opinion que vous avez de la façon d'agir ou de réagir de la personne que vous êtes en train de décrire, ou que vous hésitez à lui attribuer ce comportement, inscrivez "N" vis-à-vis le chiffre qui correspond au numéro de l'item. Ensuite, posez-vous la même question pour l'item suivant.

Lorsque vous avez terminé la description d'une personne, passez à la personne suivante. Il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses à ce test. Ce qui importe, c'est l'opinion personnelle que vous avez de vous-mêmes, de vos grands-parents paternels et de vos grands-parents maternels.

Vous pouvez maintenant répondre au questionnaire. Au haut de chacune des feuilles de réponses, vous trouverez un résumé des principales instructions nécessaires pour répondre au test.

MERCI DE VOTRE COLLABORATION

LISTE DES COMPORTEMENTS INTERPERSONNELS

Prenez les items de la liste un à un et, pour chacun, posez-vous la question suivante: "Est-ce que ce comportement, ou cette attitude, décrit ou caractérise la manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens de la personne que je veux décrire?" Celle-ci sera précisée au haut de la feuille de réponses.

Si, pour un item, votre réponse est "Oui", inscrivez la lettre "O" dans la case appropriée sur votre feuille de réponses. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre "N".

S.V.P. N'ECRIVEZ RIEN SUR CE FEUILLET.

Première colonne sur votre feuille de réponses.

- * 01 - Capable de céder et d'obéir
- 02 - Aime bien que les autres l'approuvent
- 03 - Un peu snob
- 04 - Réagit souvent avec violence
- 05 - Prend plaisir à s'occuper du bien-être des gens
- ** 06 - Dit souvent du mal de soi, se déprécie face aux gens
- * 07 - Essaie de réconforter et d'encourager les autres
- 08 - Se méfie des conseils qu'on lui donne
- * 09 - Se fait respecter par les gens
- * 10 - Comprend les autres, tolérant(e)
- ** 11 - Souvent mal à l'aise avec les gens
- * 12 - A une bonne opinion de soi-même
- 13 - Supporte mal de se faire mener
- ** 14 - Epreuve souvent des déceptions
- 15 - Se dévoue sans compter pour les autres, généreux(se)

LISTE DES COMPORTEMENTS INTERPERSONNELS

Prenez les items de la liste un à un et, pour chacun, posez-vous la question suivante: "Est-ce que ce comportement, ou cette attitude, décrit ou caractérise la manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens de la personne que je veux décrire?" Celle-ci sera précisée au haut de la feuille de réponses.

Si, pour un item, votre réponse est "Oui", inscrivez la lettre "O" dans la case appropriée sur votre feuille de réponses. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre "N".

S.V.P. N'ECRIVEZ RIEN SUR CE FEUILLET.

Deuxième colonne sur votre feuille de réponses.

- * 16 - Prend parfois de bonnes décisions
- 17 - Aime à faire peur aux gens
- ** 18 - Se sent toujours inférieur(e) et honteux(se) devant les autres
- 19 - Capable de se méfier de quelqu'un
- * 20 - Capable d'exprimer sa haine ou sa confiance
- 21 - A plus d'amis(es) que la moyenne des gens
- 22 - Epreuve rarement de la tendresse pour quelqu'un
- ** 23 - Persécuté(e) dans son milieu
- 24 - Change parfois d'idée pour faire plaisir aux autres
- ** 25 - Intolérant(e) pour les personnes qui se trompent
- 26 - A de la difficulté à s'opposer aux désirs des autres
- 27 - Epreuve de la haine pour la plupart des personnes de son entourage
- ** 28 - N'a pas confiance en soi
- 29 - Va au-devant des désirs des autres
- 30 - Tient son bout quand il le faut

LISTE DES COMPORTEMENTS INTERPERSONNELS

102

Prenez les items de la liste un à un et, pour chacun, posez-vous la question suivante: "Est-ce que ce comportement, ou cette attitude, décrit ou caractérise la manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens de la personne que je veux décrire?" Celle-ci sera précisée au haut de la feuille de réponses.

Si, pour un item, votre réponse est "Oui", inscrivez la lettre "O" dans la case appropriée sur votre feuille de réponses. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre "N".

S.V.P. N'ECRIVEZ RIEN SUR CE FEUILLET.

Troisième colonne sur votre feuille de réponses.

- 31 - Trouve tout le monde sympathique
- 32 - Epreuve du respect pour l'autorité
- * 33 - Se sent compétent(e) dans son domaine
- 34 - Commande aux gens
- ** 35 - S'enrage pour peu de choses
- ** 36 - Accepte, par bonté, de gâcher sa vie pour faire le bonheur d'une personne ingrate
- 37 - Se sent supérieur(e) à la plupart des gens
- ** 38 - Cherche à épater, à impressionner
- 39 - Comble les autres de prévenances et de gentillesse
- 40 - Toujours d'accord avec qui que ce soit
- 41 - Manque parfois de tact ou de diplomatie
- ** 42 - A besoin de plaire à tout le monde
- 43 - Manifeste de l'empressement à l'égard des gens
- 44 - Heureux(se) de recevoir des conseils
- * 45 - Se montre reconnaissant(e) pour les services qu'on lui rend

LISTE DES COMPORTEMENTS INTERPERSONNELS

Prenez les items de la liste un à un et, pour chacun, posez-vous la question suivante: "Est-ce que ce comportement, ou cette attitude, décrit ou caractérise la manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens de la personne que je veux décrire?" Celle-ci sera précisée au haut de la feuille de réponses.

Si, pour un item, votre réponse est "Oui", inscrivez la lettre "O" dans la case appropriée sur votre feuille de réponses. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre "N".

S.V.P. N'ECRIVEZ RIEN SUR CE FEUILLET.

Quatrième colonne sur votre feuille de réponses.

- * 46 - Partage les responsabilités et défend les intérêts de chacun
- * 47 - A beaucoup de volonté et d'énergie
- 48 - Toujours aimable et gai(e)
- 49 - Aime la compétition
- 50 - Préfère se passer des conseils des autres
- 51 - Peut oublier les pires affronts
- ** 52 - A souvent besoin d'être aidé(e)
- 53 - Donne toujours son avis
- 54 - Se tracasse pour les troubles de n'importe qui
- ** 55 - Veut toujours avoir raison
- ** 56 - Se fie à n'importe qui, naïf(ve)
- 57 - Exige beaucoup des autres, difficile à satisfaire
- 58 - Incapable d'oublier le tort que les autres lui ont fait
- ** 59 - Peut critiquer ou s'opposer à une opinion qu'on ne partage pas
- ** 60 - Souvent exploité(e) par les gens

LISTE DES COMPORTEMENTS INTERPERSONNELS

104

Prenez les items de la liste un à un et, pour chacun, posez-vous la question suivante: "Est-ce que ce comportement, ou cette attitude, décrit ou caractérise la manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens de la personne que je veux décrire?" Celle-ci sera précisée au haut de la feuille de réponses.

Si, pour un item, votre réponse est "Oui", inscrivez la lettre "O" dans la case appropriée sur votre feuille de réponses. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre "N".

S.V.P. N'ECRIVEZ RIEN SUR CE FEUILLET.

Cinquième colonne sur votre feuille de réponses.

- ** 01 - Susceptible et facilement blessé(e)
- 02 - Exerce un contrôle sur les gens et les choses qui l'entourent
- ** 03 - Abuse de son pouvoir et de son autorité
- * 04 - Capable d'accepter ses torts
- ** 05 - A l'habitude d'exagérer ses mérites, de se vanter
- * 06 - Peut s'exprimer sans détours
- ** 07 - Se sent souvent impuissant(e) et incompetent(e)
- 08 - Cherche à se faire obéir
- ** 09 - Tolère mal de se faire contredire
- 10 - Evite les conflits si possible
- * 11 - Sûr(e) de soi
- 12 - Tient à plaire aux gens
- 13 - Fait passer son plaisir et ses intérêts personnels avant tout
- ** 14 - Se confie trop facilement
- * 15 - Planifie ses activités

Prenez les items de la liste un à un et, pour chacun, posez-vous la question suivante: "Est-ce que ce comportement, ou cette attitude, décrit ou caractérise la manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens de la personne que je veux décrire?" Celle-ci sera précisée au haut de la feuille de réponses.

Si, pour un item, votre réponse est "Oui", inscrivez la lettre "O" dans la case appropriée sur votre feuille de réponses. Dans tous les autres cas, inscrivez la lettre "N".

S.V.P. N'ECRIVEZ RIEN SUR CE FEUILLET.

Septième colonne sur votre feuille de réponses.

- ** 16 - Accepte trop de concessions ou de compromis
- ** 17 - N'hésite pas à confier son sort au bon vouloir d'une personne qu'on admire
- 18 - Toujours de bonne humeur
- ** 19 - Se justifie souvent
- ** 20 - Epreuve souvent de l'angoisse et de l'anxiété
- 21 - Reste à l'écart, effacé(e)
- * 22 - Donne aux gens des conseils raisonnables
- 23 - Dur(e), mais honnête
- 24 - Prend plaisir à se moquer des gens
- 25 - Fier(e)
- 26 - Habituellement soumis(e)
- 27 - Toujours prêt(e) à aider, disponible
- * 28 - Peut montrer de l'amitié

UNIVERSITE DU QUEBEC A TROIS-RIVIERES

TEST D'EVALUATION DU REPERTOIRE DES COMPORTEMENTS INTERPERSONNELS (TERCI)

RICHARD HOULD D.Ps.

FEUILLES DE REPONSES

Nom: _____ Age: _____

Le crochet (✓) indique la partie à laquelle tu dois répondre.

Partie A: En ce qui me concerne moi-même?	<input checked="" type="checkbox"/>
Partie B: En ce qui concerne mon grand-père paternel?	<input type="checkbox"/>
Partie C: En ce qui concerne ma grand-mère paternelle?	<input type="checkbox"/>
Partie D: En ce qui concerne mon grand-père maternel?	<input type="checkbox"/>
Partie E: En ce qui concerne ma grand-mère maternelle?	<input type="checkbox"/>

Au haut de chacune des feuilles réponses le nom de la personne que tu dois décrire est inscrit.

Vérifie si tu as bien compris les instructions en répondant aux exemples suivants:

"Est-ce que ce comportement, ou cette attitude décrit ou caractérise ma manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens?"

(1) Se sacrifie pour ses amis(es)	<input type="checkbox"/>	(1)
(2) Aime à montrer aux gens leur infériorité	<input type="checkbox"/>	(2)

Si ta réponse est "Oui", inscris la lettre "O" dans la case appropriée.
Dans tous les autres cas, inscris "N".

NOM DE L'EXAMINATEUR: DANIEL DUBOIS

Concentrez-vous sur ce que vous pensez de vous-même, ou sur l'image que vous vous faites de vous-même.

Prenez ensuite le premier item de la liste et, posez-vous la question suivante: "Est-ce que je pourrais utiliser cet item pour décrire ma manière habituelle d'être ou d'agir avec les gens?"

Après avoir inscrit "O" ou "N" dans la case appropriée, prenez l'item suivant et reposez-vous la même question.

Page 2	Page 3	Page 4	Page 5	Page 6	Page 7
<input type="checkbox"/> 01	<input type="checkbox"/> 16	<input type="checkbox"/> 31	<input type="checkbox"/> 46	<input type="checkbox"/> 01	<input type="checkbox"/> 16
<input type="checkbox"/> 02	<input type="checkbox"/> 17	<input type="checkbox"/> 32	<input type="checkbox"/> 47	<input type="checkbox"/> 02	<input type="checkbox"/> 17
<input type="checkbox"/> 03	<input type="checkbox"/> 18	<input type="checkbox"/> 33	<input type="checkbox"/> 48	<input type="checkbox"/> 03	<input type="checkbox"/> 18
<input type="checkbox"/> 04	<input type="checkbox"/> 19	<input type="checkbox"/> 34	<input type="checkbox"/> 49	<input type="checkbox"/> 04	<input type="checkbox"/> 19
<input type="checkbox"/> 05	<input type="checkbox"/> 20	<input type="checkbox"/> 35	<input type="checkbox"/> 50	<input type="checkbox"/> 05	<input type="checkbox"/> 20
<input type="checkbox"/> 06	<input type="checkbox"/> 21	<input type="checkbox"/> 36	<input type="checkbox"/> 51	<input type="checkbox"/> 06	<input type="checkbox"/> 21
<input type="checkbox"/> 07	<input type="checkbox"/> 22	<input type="checkbox"/> 37	<input type="checkbox"/> 52	<input type="checkbox"/> 07	<input type="checkbox"/> 22
<input type="checkbox"/> 08	<input type="checkbox"/> 23	<input type="checkbox"/> 38	<input type="checkbox"/> 53	<input type="checkbox"/> 08	<input type="checkbox"/> 23
<input type="checkbox"/> 09	<input type="checkbox"/> 24	<input type="checkbox"/> 39	<input type="checkbox"/> 54	<input type="checkbox"/> 09	<input type="checkbox"/> 24
<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 25	<input type="checkbox"/> 40	<input type="checkbox"/> 55	<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 25
<input type="checkbox"/> 11	<input type="checkbox"/> 26	<input type="checkbox"/> 41	<input type="checkbox"/> 56	<input type="checkbox"/> 11	<input type="checkbox"/> 26
<input type="checkbox"/> 12	<input type="checkbox"/> 27	<input type="checkbox"/> 42	<input type="checkbox"/> 57	<input type="checkbox"/> 12	<input type="checkbox"/> 27
<input type="checkbox"/> 13	<input type="checkbox"/> 28	<input type="checkbox"/> 43	<input type="checkbox"/> 58	<input type="checkbox"/> 13	<input type="checkbox"/> 28
<input type="checkbox"/> 14	<input type="checkbox"/> 29	<input type="checkbox"/> 44	<input type="checkbox"/> 59	<input type="checkbox"/> 14	
<input type="checkbox"/> 15	<input type="checkbox"/> 30	<input type="checkbox"/> 45	<input type="checkbox"/> 60	<input type="checkbox"/> 15	

N'écoutez rien dans ces cases

N'écoutez rien dans ces cases

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

72 73 74 75 76 77 78 79 80

72
73
74
75
76
77
78
79
80

Concentrez-vous sur l'image qui vous vient à l'idée lorsque vous pensez à votre grand-père paternel.

Prenez ensuite le premier item de la liste, et, posez-vous la question suivante: "Est-ce que je pourrais utiliser cet item pour décrire la manière habituelle de mon grand-père paternel d'être ou d'agir avec les gens?"

Après avoir inscrit "O" ou "N" dans la case appropriée, prenez l'item suivant et reposez-vous la même question.

Page 2	Page 3	Page 4	Page 5	Page 6	Page 7
<input type="checkbox"/> 01	<input type="checkbox"/> 16	<input type="checkbox"/> 31	<input type="checkbox"/> 46	<input type="checkbox"/> 01	<input type="checkbox"/> 16
<input type="checkbox"/> 02	<input type="checkbox"/> 17	<input type="checkbox"/> 32	<input type="checkbox"/> 47	<input type="checkbox"/> 02	<input type="checkbox"/> 17
<input type="checkbox"/> 03	<input type="checkbox"/> 18	<input type="checkbox"/> 33	<input type="checkbox"/> 48	<input type="checkbox"/> 03	<input type="checkbox"/> 18
<input type="checkbox"/> 04	<input type="checkbox"/> 19	<input type="checkbox"/> 34	<input type="checkbox"/> 49	<input type="checkbox"/> 04	<input type="checkbox"/> 19
<input type="checkbox"/> 05	<input type="checkbox"/> 20	<input type="checkbox"/> 35	<input type="checkbox"/> 50	<input type="checkbox"/> 05	<input type="checkbox"/> 20
<input type="checkbox"/> 06	<input type="checkbox"/> 21	<input type="checkbox"/> 36	<input type="checkbox"/> 51	<input type="checkbox"/> 06	<input type="checkbox"/> 21
<input type="checkbox"/> 07	<input type="checkbox"/> 22	<input type="checkbox"/> 37	<input type="checkbox"/> 52	<input type="checkbox"/> 07	<input type="checkbox"/> 22
<input type="checkbox"/> 08	<input type="checkbox"/> 23	<input type="checkbox"/> 38	<input type="checkbox"/> 53	<input type="checkbox"/> 08	<input type="checkbox"/> 23
<input type="checkbox"/> 09	<input type="checkbox"/> 24	<input type="checkbox"/> 39	<input type="checkbox"/> 54	<input type="checkbox"/> 09	<input type="checkbox"/> 24
<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 25	<input type="checkbox"/> 40	<input type="checkbox"/> 55	<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 25
<input type="checkbox"/> 11	<input type="checkbox"/> 26	<input type="checkbox"/> 41	<input type="checkbox"/> 56	<input type="checkbox"/> 11	<input type="checkbox"/> 26
<input type="checkbox"/> 12	<input type="checkbox"/> 27	<input type="checkbox"/> 42	<input type="checkbox"/> 57	<input type="checkbox"/> 12	<input type="checkbox"/> 27
<input type="checkbox"/> 13	<input type="checkbox"/> 28	<input type="checkbox"/> 43	<input type="checkbox"/> 58	<input type="checkbox"/> 13	<input type="checkbox"/> 28
<input type="checkbox"/> 14	<input type="checkbox"/> 29	<input type="checkbox"/> 44	<input type="checkbox"/> 59	<input type="checkbox"/> 14	
<input type="checkbox"/> 15	<input type="checkbox"/> 30	<input type="checkbox"/> 45	<input type="checkbox"/> 60	<input type="checkbox"/> 15	

N'écrivez rien dans ces cases

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72	73	74	75	76	77	78	79	80	

N'écrivez rien dans ces cases

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72	73	74	75	76	77	78	79	80	

Concentrez-vous sur l'image qui vous vient à l'idée lorsque vous pensez à votre grand-mère paternelle.

Prenez ensuite le premier item de la liste, et, posez-vous la question suivante: "Est-ce que je pourrais utiliser cet item pour décrire la manière habituelle de ma grand-mère paternelle d'être ou d'agir avec les gens?"

Après avoir inscrit "O" ou "N" dans la case appropriée, prenez l'item suivant et reposez-vous la même question.

<u>Page 2</u>	<u>Page 3</u>	<u>Page 4</u>	<u>Page 5</u>	<u>Page 6</u>	<u>Page 7</u>
<input type="checkbox"/> 01	<input type="checkbox"/> 16	<input type="checkbox"/> 31	<input type="checkbox"/> 46	<input type="checkbox"/> 01	<input type="checkbox"/> 16
<input type="checkbox"/> 02	<input type="checkbox"/> 17	<input type="checkbox"/> 32	<input type="checkbox"/> 47	<input type="checkbox"/> 02	<input type="checkbox"/> 17
<input type="checkbox"/> 03	<input type="checkbox"/> 18	<input type="checkbox"/> 33	<input type="checkbox"/> 48	<input type="checkbox"/> 03	<input type="checkbox"/> 18
<input type="checkbox"/> 04	<input type="checkbox"/> 19	<input type="checkbox"/> 34	<input type="checkbox"/> 49	<input type="checkbox"/> 04	<input type="checkbox"/> 19
<input type="checkbox"/> 05	<input type="checkbox"/> 20	<input type="checkbox"/> 35	<input type="checkbox"/> 50	<input type="checkbox"/> 05	<input type="checkbox"/> 20
<input type="checkbox"/> 06	<input type="checkbox"/> 21	<input type="checkbox"/> 36	<input type="checkbox"/> 51	<input type="checkbox"/> 06	<input type="checkbox"/> 21
<input type="checkbox"/> 07	<input type="checkbox"/> 22	<input type="checkbox"/> 37	<input type="checkbox"/> 52	<input type="checkbox"/> 07	<input type="checkbox"/> 22
<input type="checkbox"/> 08	<input type="checkbox"/> 23	<input type="checkbox"/> 38	<input type="checkbox"/> 53	<input type="checkbox"/> 08	<input type="checkbox"/> 23
<input type="checkbox"/> 09	<input type="checkbox"/> 24	<input type="checkbox"/> 39	<input type="checkbox"/> 54	<input type="checkbox"/> 09	<input type="checkbox"/> 24
<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 25	<input type="checkbox"/> 40	<input type="checkbox"/> 55	<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 25
<input type="checkbox"/> 11	<input type="checkbox"/> 26	<input type="checkbox"/> 41	<input type="checkbox"/> 56	<input type="checkbox"/> 11	<input type="checkbox"/> 26
<input type="checkbox"/> 12	<input type="checkbox"/> 27	<input type="checkbox"/> 42	<input type="checkbox"/> 57	<input type="checkbox"/> 12	<input type="checkbox"/> 27
<input type="checkbox"/> 13	<input type="checkbox"/> 28	<input type="checkbox"/> 43	<input type="checkbox"/> 58	<input type="checkbox"/> 13	<input type="checkbox"/> 28
<input type="checkbox"/> 14	<input type="checkbox"/> 29	<input type="checkbox"/> 44	<input type="checkbox"/> 59	<input type="checkbox"/> 14	
<input type="checkbox"/> 15	<input type="checkbox"/> 30	<input type="checkbox"/> 45	<input type="checkbox"/> 60	<input type="checkbox"/> 15	

N'écrivez rien dans ces cases									
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72	73	74	75	76	77	78	79	80	

N'écrivez rien dans ces cases									
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72	73	74	75	76	77	78	79	80	

Concentrez-vous sur l'image qui vous vient à l'idée lorsque vous pensez à votre grand-père maternel.

Prenez ensuite le premier item de la liste, et, posez-vous la question suivante: "Est-ce que je pourrais utiliser cet item pour décrire la manière habituelle de mon grand-père maternel d'être ou d'agir avec les gens?"

Après avoir inscrit 'O' ou 'N' dans la case appropriée, prenez l'item suivant et reposez-vous la même question.

Page 2	Page 3	Page 4	Page 5	Page 6	Page 7
<input type="checkbox"/> 01	<input type="checkbox"/> 16	<input type="checkbox"/> 31	<input type="checkbox"/> 46	<input type="checkbox"/> 01	<input type="checkbox"/> 16
<input type="checkbox"/> 02	<input type="checkbox"/> 17	<input type="checkbox"/> 32	<input type="checkbox"/> 47	<input type="checkbox"/> 02	<input type="checkbox"/> 17
<input type="checkbox"/> 03	<input type="checkbox"/> 18	<input type="checkbox"/> 33	<input type="checkbox"/> 48	<input type="checkbox"/> 03	<input type="checkbox"/> 18
<input type="checkbox"/> 04	<input type="checkbox"/> 19	<input type="checkbox"/> 34	<input type="checkbox"/> 49	<input type="checkbox"/> 04	<input type="checkbox"/> 19
<input type="checkbox"/> 05	<input type="checkbox"/> 20	<input type="checkbox"/> 35	<input type="checkbox"/> 50	<input type="checkbox"/> 05	<input type="checkbox"/> 20
<input type="checkbox"/> 06	<input type="checkbox"/> 21	<input type="checkbox"/> 36	<input type="checkbox"/> 51	<input type="checkbox"/> 06	<input type="checkbox"/> 21
<input type="checkbox"/> 07	<input type="checkbox"/> 22	<input type="checkbox"/> 37	<input type="checkbox"/> 52	<input type="checkbox"/> 07	<input type="checkbox"/> 22
<input type="checkbox"/> 08	<input type="checkbox"/> 23	<input type="checkbox"/> 38	<input type="checkbox"/> 53	<input type="checkbox"/> 08	<input type="checkbox"/> 23
<input type="checkbox"/> 09	<input type="checkbox"/> 24	<input type="checkbox"/> 39	<input type="checkbox"/> 54	<input type="checkbox"/> 09	<input type="checkbox"/> 24
<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 25	<input type="checkbox"/> 40	<input type="checkbox"/> 55	<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 25
<input type="checkbox"/> 11	<input type="checkbox"/> 26	<input type="checkbox"/> 41	<input type="checkbox"/> 56	<input type="checkbox"/> 11	<input type="checkbox"/> 26
<input type="checkbox"/> 12	<input type="checkbox"/> 27	<input type="checkbox"/> 42	<input type="checkbox"/> 57	<input type="checkbox"/> 12	<input type="checkbox"/> 27
<input type="checkbox"/> 13	<input type="checkbox"/> 28	<input type="checkbox"/> 43	<input type="checkbox"/> 58	<input type="checkbox"/> 13	<input type="checkbox"/> 28
<input type="checkbox"/> 14	<input type="checkbox"/> 29	<input type="checkbox"/> 44	<input type="checkbox"/> 59	<input type="checkbox"/> 14	
<input type="checkbox"/> 15	<input type="checkbox"/> 30	<input type="checkbox"/> 45	<input type="checkbox"/> 60	<input type="checkbox"/> 15	

N'écrivez rien dans ces cases

<input type="checkbox"/>	72
<input type="checkbox"/>	73
<input type="checkbox"/>	74
<input type="checkbox"/>	75
<input type="checkbox"/>	76
<input type="checkbox"/>	77
<input type="checkbox"/>	78
<input type="checkbox"/>	79
<input type="checkbox"/>	80

N'écrivez rien dans ces cases

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72	73	74	75	76	77	78	79	80	

Concentrez-vous sur l'image qui vous vient à l'idée lorsque vous pensez à votre grand-mère maternelle.

Prenez ensuite le premier item de la liste, et, posez vous la question suivante: "Est-ce que je pourrais utiliser cet item pour décrire la manière habituelle de ma grand-mère maternelle d'être ou d'agir avec les gens?"

Après avoir inscrit 'O' ou 'N' dans la case appropriée, prenez l'item suivant et reposez-vous la même question.

<u>Page 2</u>		<u>Page 3</u>		<u>Page 4</u>		<u>Page 5</u>		<u>Page 6</u>		<u>Page 7</u>	
<input type="checkbox"/>	01	<input type="checkbox"/>	16	<input type="checkbox"/>	31	<input type="checkbox"/>	46	<input type="checkbox"/>	01	<input type="checkbox"/>	16
<input type="checkbox"/>	02	<input type="checkbox"/>	17	<input type="checkbox"/>	32	<input type="checkbox"/>	47	<input type="checkbox"/>	02	<input type="checkbox"/>	17
<input type="checkbox"/>	03	<input type="checkbox"/>	18	<input type="checkbox"/>	33	<input type="checkbox"/>	48	<input type="checkbox"/>	03	<input type="checkbox"/>	18
<input type="checkbox"/>	04	<input type="checkbox"/>	19	<input type="checkbox"/>	34	<input type="checkbox"/>	49	<input type="checkbox"/>	04	<input type="checkbox"/>	19
<input type="checkbox"/>	05	<input type="checkbox"/>	20	<input type="checkbox"/>	35	<input type="checkbox"/>	50	<input type="checkbox"/>	05	<input type="checkbox"/>	20
<input type="checkbox"/>	06	<input type="checkbox"/>	21	<input type="checkbox"/>	36	<input type="checkbox"/>	51	<input type="checkbox"/>	06	<input type="checkbox"/>	21
<input type="checkbox"/>	07	<input type="checkbox"/>	22	<input type="checkbox"/>	37	<input type="checkbox"/>	52	<input type="checkbox"/>	07	<input type="checkbox"/>	22
<input type="checkbox"/>	08	<input type="checkbox"/>	23	<input type="checkbox"/>	38	<input type="checkbox"/>	53	<input type="checkbox"/>	08	<input type="checkbox"/>	23
<input type="checkbox"/>	09	<input type="checkbox"/>	24	<input type="checkbox"/>	39	<input type="checkbox"/>	54	<input type="checkbox"/>	09	<input type="checkbox"/>	24
<input type="checkbox"/>	10	<input type="checkbox"/>	25	<input type="checkbox"/>	40	<input type="checkbox"/>	55	<input type="checkbox"/>	10	<input type="checkbox"/>	25
<input type="checkbox"/>	11	<input type="checkbox"/>	26	<input type="checkbox"/>	41	<input type="checkbox"/>	56	<input type="checkbox"/>	11	<input type="checkbox"/>	26
<input type="checkbox"/>	12	<input type="checkbox"/>	27	<input type="checkbox"/>	42	<input type="checkbox"/>	57	<input type="checkbox"/>	12	<input type="checkbox"/>	27
<input type="checkbox"/>	13	<input type="checkbox"/>	28	<input type="checkbox"/>	43	<input type="checkbox"/>	58	<input type="checkbox"/>	13	<input type="checkbox"/>	28
<input type="checkbox"/>	14	<input type="checkbox"/>	29	<input type="checkbox"/>	44	<input type="checkbox"/>	59	<input type="checkbox"/>	14		
<input type="checkbox"/>	15	<input type="checkbox"/>	30	<input type="checkbox"/>	45	<input type="checkbox"/>	60	<input type="checkbox"/>	15		

N'écrivez rien dans ces cases

<input type="checkbox"/>	72
<input type="checkbox"/>	73
<input type="checkbox"/>	74
<input type="checkbox"/>	75
<input type="checkbox"/>	76
<input type="checkbox"/>	77
<input type="checkbox"/>	78
<input type="checkbox"/>	79
<input type="checkbox"/>	80

N'écrivez rien dans ces cases

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72	73	74	75	76	77	78	79	80	

Appendice C
Questionnaire général

Carte 1

1	2	3
---	---	---

4-5

6

7-10

11-12

13-15

16-18

19-22

23-26

27-30

31-34

35

36

37

Renseignements généraux

Nom: _____ Age:

Secondaire: _____ Sexe: F ☐ (1)

M ☐ (2)

J'ai frère (s) et soeur (s).

Rang dans la famille

Dans le tableau ci-dessous indique, en cochant la case correspondante, si chacune des personnes est vivante, de même que son âge. De plus, place tes grands-parents vivants selon l'ordre de préférence que tu leur donnes. Le premier (chiffre 1) étant celui que tu préfères le plus.

	Vivant(e)	Age	Ordre de préférence
Père	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Mère	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Grand-père paternel	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Grand-mère paternelle	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Grand-père maternel	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Grand-mère maternelle	<input type="checkbox"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Je vis avec mon père et ma mère ☐ (1)

Je vis avec mon père ☐ (2)

Je vis avec ma mère ☐ (3)

Je vis ni avec mon père ni avec ma mère ☐ (4)

Occupation du père: _____ ☐

Occupation de la mère: _____ ☐

Merci de ta collaboration

Examineur: DANIEL DUBOIS

Appendice D

Résultats individuels

Tableau 2

Résultats individuels quant à la
description de soi et à celle
du grand-parent intégré

Sujet	Sexe	Soi	Grand-parent intégré
1	F	3.59	12.53
2	G	3.55	-2.30
3	G	10.96	10.96
4	G	12.53	9.35
5	F	6.18	8.80
6	F	5.63	8.29
7	F	-1.24	8.29
8	F	8.85	11.98
9	F	10.96	10.96
10	F	-4.33	4.65
11	F	1.98	7.24
12	G	3.55	3.00
13	G	3.04	5.67
14	F	1.98	9.35
15	F	-0.13	4.06
16	F	-2.17	3.13
17	F	5.16	13.04
18	F	5.16	4.65
Moyenne		4.18	7.43
Ecart-type		4.62	4.03

Tableau 3
 Résultats individuels quant à la
 description de soi et à celle
 du grand-parent non-intégré

Sujet	Sexe	Soi	Grand-parent non-intégré
1	G	6.73	-7.42
2	G	3.59	6.22
3	G	-4.28	-21.10
4	F	6.22	9.35
5	G	0.42	-8.98
6	F	1.43	-5.39
7	F	8.29	-5.34
8	F	-0.09	10.41
9	F	1.43	3.04
10	F	-8.01	-2.80
11	F	0.92	-5.85
12	G	13.82	-4.71
13	G	0.42	3.55
14	F	1.98	-15.85
15	F	-3.78	8.43
16	G	3.55	5.20
17	G	2.49	-8.43
18	F	9.86	3.00
19	F	7.24	7.24
20	G	-9.12	-0.43
Moyenne		0.77	-2.31
Ecart-type		6.88	8.47

Tableau 4

Résultats individuels quant à la
description de soi et à celles
des grands-parents intégrés
et non-intégrés

Sujet	Soi	Grand-parent intégré	Grand-parent non-intégré
1	6.18	8.80	5.67
2	-1.24	8.29	-11.15
3	8.29	7.74	-5.34
4	-13.82	-3.27	-4.71
5	-9.12	3.55	-5.43
6	-3.78	9.86	-8.43
7	1.98	9.35	-11.57
8	-0.13	4.06	-10.64
9	-2.17	3.13	-13.05
Moyenne	-1.55	5.72	-7.18
Ecart-type	6.93	4.26	5.71

Remerciements

L'auteur désire exprimer sa reconnaissance à son directeur de mémoire, Monsieur Raymond Champagne, Ph.D., pour son assistance constante et éclairée.

Références

- BAECHLER, J. (1975). Les suicides. France: Calman-Lévy.
- BEDARD, D. (1980). Position de vie et perception du comportement interpersonnel. Mémoire de maîtrise inédite. Université du Québec à Trois-Rivières.
- BERNE, E. (1964). Des jeux et des hommes. France: Stock, 1978.
- BERNE, E. (1966). Principles of group treatment. New-York: Grove.
- BERNE, E. (1971). Analyse transactionnelle et psychothérapie. Paris: Petite Bibliothèque Payot, 1981.
- BERNE, E. (1972). Que dites-vous après avoir dit bonjour?. Evreux: Tchou, 1977.
- CAVAN, R.S. (1978). Roles of the old in personal and impersonal societies. The family coordinator, 27, (No.4), 315-319.
- CHAPPEL, G. (1977). The effect of frequent, on going contact with an old person on young children's attitudes toward the elderly. Dissertation Abstracts International, 38, (No.6-B), 2850.
- CLAVAN, S. (1978). The impact of social class and social trends on the role of grandparent. Family coordinator, 27, (No.4), 351-357.
- CLOUTIER, R. (1982). Psychologie de l'adolescence. Chicoutimi: Gaétan Morin éditeur.
- COLEMAN, J.C. (1974). Relationships in adolescence. Boston: Routledge and Kegan Paul.
- CORDEIRO, J.D. (1975). L'adolescent et sa famille: approches éducatives et psychothérapeutiques en regard du cadre familial. Toulouse: Privat.
- ERICKSON, E.H. (1968). Adolescence et crise: la quête de l'identité. Paris: Flammarion, 1972.

- FREED, A. (1974). T.A. for tots. Sacramento: Jalmar Press Inc.
- GEMELLI, A. (1965). Psychologie de l'enfant à l'homme. Paris: Editions Rousset.
- GUIMOND, N. (1976). L'influence du concept de soi sur le niveau d'aspiration vocationnel de l'étudiant du secondaire professionnel auxiliaire. Mémoire de maîtrise inédite. Université du Québec à Trois-Rivières.
- GRINDER, R.E. (Ed.) (1969). Studies in Adolescence: a book of reading in adolescence development. London: Mc millan.
- HARRIS, T.A. (1967). D'accord avec soi et les autres. Montréal: Presses Sélect Ltée, 1980.
- HARTSHORNE, T.S. (1979). The grandparent and grandchild relationship and life satisfaction, death anxiety, and attitude toward the future. Dissertation Abstracts International, 40, (No.3-B), 1333.
- HESS, B.B., WARING, J.M. (1978). Changing patterns of aging and family bonds in later life. The family coordinator, 27, (No.4), 303-314
- HOFFMAN, E. (1980). Young adults' relations with their grandparents: An exploratory study. International journal of aging and human development, 10, (No.3), 299-310.
- HORROCKS, J.E. (1961). The psychology of Adolescence: behavior and development. Boston: Houghton Mifflin Company.
- HOULD, R. (1979). Perception interpersonnelle et entente conjugale: simulation d'un système. Thèse de doctorat inédite. Université de Montréal.
- IVESTER, C., KING, K. (1977). Attitudes of adolescents toward the aged. Gerontologist, 17, (No.1), 85-89.
- JAMES, M., Jongeward, D. (1971). Naître gagnant: l'analyse transactionnelle dans la vie quotidienne. Paris: Inter Editions, 1978.
- JAOUI, G. (1979). Le triple moi. Paris: Robert Laffont.
- JOURNEES SCIENTIFIQUES ANNUELLES DU CENTRE DE GUIDANCE INFANTILE DE L'INSTITUT DE PUERICULTURE DE PARIS (1979). Les grands-parents dans la dynamique psychique de l'enfant. Paris: Les Editions ESF.

- KORNHABER, A., WOODWARD, K.L. (1981). Grandparents/grandchildren: the vital connection. Garden city: Anchor Press/Doubleday.
- LANDRY, M. (1976). Etude de la stabilité de la position de vie en Analyse Transactionnelle. Mémoire de maîtrise inédite. Université du Québec à Montréal.
- LEARY, T. (1957). Interpersonnal diagnosis of personality. New-York: Ronald.
- MADDEN, M.C., MADDEN, M.B. (1980). For grandparents: wonders and worries. Philadelphia: The Westminster Press.
- MARCOEN, A. (1979). Children's perception of aged persons and grandparents. International journal of behavioral development, 2, (No.1), 87-107.
- MEAD, M. (1970). Le fossé des générations. Paris: Editions Denoel/Gonthier, 1971.
- ORIGLIA, D., OUIILLON, H. (1964). L'adolescent. Paris: Editions Sociales Françaises.
- PROTINSKY, H., FARRIER, S. (1980). Self-image changes in pre-adolescents and adolescents. Adolescence, 15, (No.60), 887-893.
- ROBERTSON, J.F. (1976). Significance of grandparents: perceptions of young adult grandchildren. Gerontologist, 16, (No.2), 137-140.
- ROBERTSON, J.F. (1977). Grandmotherhood: a study of role conceptions. Journal of marriage and the family, 39, 165-174.
- ROGERS, D. (1978). Adolescence: a psychological perspective. Monterey: Brooks/Cole Publishing Company.
- SEBALD, H., WHITE, B. (1980). Teenagers' divided reference groups: uneven alignment with parents and peers. Adolescence, 15, (No.60), 979-984.
- SHANAS, E. (1980). Older people and their families: the new pioneers. Journal of marriage and the family, 42, (No.1), 9-15.
- SHANAS, E., STREIB, G.F. (Ed.) (1965). Social structure and the family: generational relations. Englewood Cliffs: Prentice-Hall Inc.

- WARD, R.A. (1978). Limitations of the family as a supportive institution in the lives of the aged. The family coordinator, 27, (No.4), 365-373.
- WINTER, G.D., NUSS, E.M. (Ed.) (1969). The young adult: identity and awareness. Glenview: Scott, Foresman and Company.
- WOEHRER, C.E. (1978). Cultural pluralism in american families: the influence of ethnicity on social aspects of aging. The family coordinator, 27, (No.4), 329-339.
- ZAZZO, B. (1972). Psychologie différentielle de l'adolescence. Paris: Presses Universitaires de France.